UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Carlus Augustus Jourand Correia

Entre a Profissionalização e a Escolarização: Projetos e Campo de Possibilidades em jovens atletas do Colégio Vasco da Gama.

Rio de Janeiro

2014

Carlus Augustus Jourand Correia

Entre a Profissionalização e a Escolarização: Projetos e Campo de Possibilidades em jovens atletas do Colégio Vasco da Gama.

Dissertação de Mestrado apresentada como Requisito Parcial à Obtenção do Título de Mestre em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação no Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro
Orientador: Antonio Jorge Gonçalves Soares

Rio de Janeiro

2014

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação *"Entre a profissionalização e a escolarização: Projetos e campo de possibilidades em jovens atletas do colégio Vasco da Gama"*

Mestrando: **Carlos Augusto Joaraed Correia**

Orientado pelo Dr.: **Prof. Dr. Antônio Jorge Gonçalves Soares**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 07 de fevereiro de 2014

Banca Examinadora:

Presidente:

Prof. Dr. Antônio Jorge Gonçalves Soares

Prof. Dr. José Claudio Sooma Silva

Prof. Dr. Wagner dos Santos

SUMÁRIO

ELEMENTOS PRÉ-TEXTUAIS..... 5
Lista de Imagens..... 5
Lista de Tabelas..... 6
Agradecimentos..... 7
Resumo..... 9
Abstract..... 10

INTRODUÇÃO..... 11

CAPÍTULO 1: Contextos de inserção do objeto de pesquisa..... 28
1.1: Panorama da Educação brasileira: perspectivas e possibilidades..... 28
1.2: Juventudes no Brasil..... 39
1.3 Relações entre o esporte e a escola:..... 46
1.4: O Mercado Esportivo no Futebol, Remo e Atletismo..... 52
1.4.1: Mercado esportivo no Futebol..... 54
1.4.2: Mercado esportivo no Remo..... 61
1.4.3: Mercado esportivo no Atletismo..... 66

CAPÍTULO 2: Uma escola para o Esporte: Configurações da escola Vascaína..... 73
2.1:Apresentação..... 73
2.2 Campo de possibilidades: Conceituações e aplicações na pesquisa..... 87
2.3: Escola do Vasco e a formação de um campo de possibilidades..... 96
2.3.1: Histórico e Dados do colégio Vasco da Gama..... 96
2.3.2: Cultura escolar na escola do Vasco da Gama..... 115

CAPÍTULO 3: Projetos Esportivos e Escolares na Escola do Vasco da Gama..... 131
3.1: O conceito de projeto e suas operacionalizações..... 131
3.2: Projetos esportivos e escolares no futebol do colégio Vasco da Gama..... 135
3.2.1: Campo de possibilidade e projeto no futebol:..... 135
3.2.2: A relação esporte-educação nos projetos do futebol... 153

3.3: Projetos esportivos e escolares no atletismo do colégio Vasco da Gama.....164
3.3.1: Campo de possibilidade e projeto no atletismo..... 164
3.3.2: A relação esporte-educação nos projetos do atletismo.... 183

3.4: Projetos esportivos e escolares no remo do colégio Vasco da Gama.....195
3.4.1: Campo de possibilidade e projeto no remo..... 195
3.4.2: A relação esporte-educação nos projetos do remo..... 208

3.5- Homologias e diferenças entre as modalidades no esporte e na escola.....221

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 225

REFERÊNCIAS..... 238

ANEXOS..... 246
Anexo1: Questionário..... 246
Anexo 2: Roteiro de entrevistas semiestruturado..... 256

Elementos Pré-Textuais

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Transmissão de jogos por estado brasileiro..... 59
Imagem 2 - Patrocínios da Confederação Brasileira de Futebol..... 60
Imagem 3 - Alunos 2012..... 102
Imagem 4 - Alunos 2013..... 102
Imagem5 - Escolaridade da Mãe X Modalidade..... 110
Imagem 6 - Escolaridade do Pai X Modalidade..... 110
Imagem 7- Nível Socioeconômico dos atletas..... 112
Imagem 8- Nível socioeconômico X Modalidade..... 113
Imagem 9- Garrafas distribuídas na escola..... 118
Imagem 10- Fachada da escola..... 118
Imagem 11- Uniforme do colégio..... 119
Imagem 12 - Brasão do colégio..... 119
Imagem 13 - Distância Casa – Clube..... 122
Imagem 14 - Cronograma de atividade para o ano de 2013..... 126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sexo dos alunos..... 103
Tabela 2 - Sexo dos alunos X modalidades..... 103
Tabela 3 – Estado de Residência antes do RJ..... 104
Tabela 4 - Município de residência no RJ..... 104
Tabela 5 - Turno dos alunos..... 105
Tabela 6 - Série dos alunos..... 105
Tabela 7 - Número de Repetências..... 107
Tabela 8 - Repetência X Turno..... 107
Tabela 9 - Você já repetiu na escola do Vasco?..... 108
Tabela 10 - Repetência X Modalidade..... 108
Tabela 11 - Escolaridade da Mãe..... 108
Tabela 12 - Escolaridade do Pai..... 109
Tabela 13 - Nível Socioeconômico dos atletas..... 112
Tabela 14 - Nível Socioeconômico X Modalidade..... 113
Tabela 15 - Número de Faltas por mês (março 2013)..... 127
Tabela 16 - Falta por modalidade (março de 2013)..... 127
Tabela 17 - Viaja para competir?..... 128
Tabela 18 - Professores abonam faltas?..... 128
Tabela 19 - Colégio oferece aulas extras?..... 129
Tabela 20 - Chegou atrasado alguma vez no ultimo mês (agosto de 2013)..... 153
Tabela 21 - Chegou atrasado alguma vez no ultimo mês (agosto de 2013)..... 153

AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de agradecer à minha mãe por todo o apoio e suporte dado ao longo da minha trajetória de vida e, em especial, na minha trajetória educacional. Sua decisão de sempre me estender à mão nos momentos de fracasso, ao invés de me punir durante a infância, foram essenciais para eu chegar aqui.

Agradeço à minha noiva Marcelle pela paciência em renunciar aos finais de semana e dias de sol para poder me ajudar lendo a dissertação, revisando-a e até mesmo auxiliando na aplicação e tabulação dos dados da pesquisa. Seu apoio material e psicológico foi essencial e esse trabalho também tem um pouquinho de você.

Agradeço ao professor e orientador Antonio Jorge Gonçalves Soares pelo incentivo, pelas críticas nos momentos oportunos e por me pensar sempre no outro lado da teoria. Sua confiança em mim me ajudou bastante.

Agradeço ao LABEC por todo o suporte logístico e material com auxílio de todos os membros para discutir as ideias, aplicar os questionários, tabular os dados, transcrever as entrevistas, e claro, brincar e contar piadas. Agradeço em especial ao colega Hugo, que perturbei bastante para quesitos técnicos, a Adriana e Luiza pelas transcrições e ao "Melo 2010" pelas dicas sobre como mexer no Excel e no SPSS.

Agradeço aos professores José Cláudio Sooma e Márcia Serra pelas pontuais e necessárias colocações e observações realizadas na qualificação. Seus conselhos fizeram o trabalho se fortalecer muito.

Agradeço a Sol e todos os funcionários do PPGE que durante esses dois anos me ajudaram de forma intensiva na busca por informações, resolução de problemas e esclarecimentos burocráticos.

Agradeço ao amigo Luiz Guilherme Burlamaqui Soares Porto Rocha pelas conversas sobre o mundo acadêmico e as leituras/opiniões dadas sobre todos os materiais que o obriguei a ler.

Agradeço também ao Clube de Regatas Vasco da Gama pela confiança em franquear seus espaços para minha pesquisa. Dentro do clube, faço um agradecimento especial às coordenadoras Juliana e Valesca que me ajudaram em tudo que foi possível. Agradeço também ao funcionário Alex pela ajuda no esclarecimento de todas as dúvidas e pelas agradáveis conversas nos horários em que nada acontecia no colégio.

Finalmente agradeço ao amigo Carlos Roberto Orrigo da Cunha (Gaúcho) pela confiança no meu trabalho e ajuda para entrar no clube para poder pesquisar. Sem você essa pesquisa não teria saído do plano das ideias.

Dedico este trabalho às duas mulheres da minha vida: Minha mãe Leila e minha noiva Marcelle. Vocês estão em cada linha desse trabalho.

RESUMO

CORREIA, C.A.J. Entre a Profissionalização e a Escolarização: Projetos e Campo de Possibilidades em jovens atletas do Colégio Vasco da Gama**.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

O Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo vem se dedicando a analisar como os jovens atletas conciliam as atividades relativas à profissionalização no esporte e os estudos. Nesta pesquisa, tratei sobre esse tema com os jovens atletas em formação de 3 modalidades esportivas da escola do Vasco da Gama. O principal problema abordado no estudo é compreender, de acordo com as configurações de cada modalidade, por que alguns jovens decidem dividir a sua rotina diária entre duas atividades que exigem tempo e dedicação; e como eles realizam essa conciliação. Com base na construção do problema de pesquisa, o objetivo do trabalho primeiramente foi analisar as possíveis diferenças na conciliação entre esporte e escola em cada modalidade, a saber, futebol, remo e atletismo. Além disso, também procuramos identificar o papel da escola do Vasco da Gama dentro desse processo de conciliação. O referencial teórico-metodológico que sustentou esta pesquisa teve como balizadores os conceitos, de projeto individual, campo e *habitus*. A utilização desses conceitos possibilitou toda a análise dos dados. O que tentamos explicar durante o estudo foi: como as diferentes modalidades analisadas realizam o processo de conciliação entre o esporte e a escola e qual a função da escola do Vasco da Gama nesse processo? Para responder esse questionamento central, foi realizado um survey com os 180 alunos existentes no colégio. Entre esses alunos-atletas foram escolhidas três modalidades para análise: atletismo, futebol, remo. Elas foram selecionadas porque juntas constituem aproximadamente 88% dos alunos do colégio. A partir desse *survey* foram coletadas entrevistas até o ponto de saturação em cada uma das modalidades esportivas nas duas últimas categorias delas. A escolha pelas duas últimas categorias parte da premissa, já debatida em estudos acadêmicos, de que nesse momento a possibilidade maior de profissionalização impõe uma maior tensão entre a prática esportiva e escolar. Os resultados mostraram que a modalidade esportiva na qual os atletas em formação estão inseridos influencia nas possibilidades de conciliação entre o esporte e a educação dentro do clube do Vasco da Gama. Há modalidades que, quer pela configuração do seu campo esportivo, quer pelo volume diário de treinos, de competições, e de deslocamentos, possuem maior dificuldade de conciliar o tempo da escola com tempo destinado ao esporte. Os resultados também evidenciaram que a escola do Vasco da Gama desempenha um papel importante no processo de conciliação entre as obrigações escolares e esportivas. Para isso, contribuem os mecanismos explícitos para a flexibilização das rotinas escolares desses atletas, como por exemplo, o abono das faltas para viagens esportivas e competições, a remarcação de provas, e o abono dos atrasos dos alunos desde que comprovado o motivo esportivo.

Palavras-chave: Política; Educação; Jovens; Esporte; Escola; Atletas.

ABSTRACT

CORREIA, C.A.J. Between Professionalization and Schooling: Projects and fields of Possibilities in young athletes College Vasco da Gama. 2013. Dissertation (Master of Education) Postgraduate Program in Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

The research lab in the Education Body has been dedicating to examine how young athletes bring together activities related to professionalism in sports and studies. In this research, I treated on this theme with young athletes in training for 3 sports school of Vasco da Gama. The main problem addressed in the study is to understand according to the settings of each modality why some young people decide to divide your daily routine between two activities that require time and dedication, and how they perform this reconciliation. Based on the construction of the research problem, the objective of work was firstly analyze possible differences in the reconciliation between sports and school in each modality, to know, football, rowing and athletics. Moreover, we also seek to identify the function of the school Vasco da Gama within that conciliation. The theoretical and methodological framework that supported this research had the hallmarks concepts, individual project, field and *habitus*. Using these concepts enabled all data analysis. What we tried to explain during the study was: how different treatment processes perform the process of reconciliation between sports and school and which role has Vasco da Gama'sschool in the process? To answer this central question, a survey with 180 existing students in the school was carried out. Among these students-athletes three modalities were chosen for analysis: Athletics, football, rowing. They were selected because together constitute approximately 88% of college students. From that survey interviews were collected until saturation point in each of the sports in the last two categories of them. The choice for the latter two categories starts from the premise already discussed in academic studies that the moment the greatest possibility of professionalization imposes a greater tension between sports and school practice. The results showed that the sport in which athletes are entered in training influences the possibilities of reconciliation between sports and school within the Vasco da Gama. There are modalities by which your sports field, that the daily volume of training, competitions, and displacements have greater difficulty of reconciling school time and time devoted to the sport setting. The results also showed that Vasco da Gama'sschool has an important role in the process of reconciliation between school and sports obligations. For this explicit contribute to the easing of school routines these athletes, such as the allowance of absences for travel and sports competitions, redialing of evidence, and the allowance for delays of students since proven sports grounds mechanisms.

Keywords: Politics, Education, Youth, Sport; School; Athletes.

I - Introdução:

Podemos perceber que no Brasil muitos conflitos e dilemas sociais utilizam o esporte como mediador da realidade, ou seja, muito dela e dos problemas políticos, econômicos e sociais do país se fazem representar por meio do esporte. Dito de outra forma, o esporte é uma instituição social que permite que observemos parte dos conflitos e dilemas de nossa sociedade de forma condensada. Essa atividade absorvente pode ser palco tanto de cooperação e solidariedade quanto de violência, racismo, sexismo.

Desse modo, o esporte é encarado no Brasil como um espaço sobrevalorizado para a construção da cidadania, possível redenção social e superação dos problemas sociais. Nesse ponto, vemos que muitas das políticas públicas e projetos sociais se utilizam do esporte, principalmente em áreas consideradas carentes e vulneráveis socialmente, como por exemplo, as periferias das cidades, as áreas favelizadas e, até mesmo, as escolas públicas municipais e estaduais[1].

De fato, uma análise micro-histórica sobre essas manifestações cotidianas no campo da(s) cultura(s) esportiva(s) permite que enxerguemos a totalidade social através de uma espécie de "lupa".Ao jogarmos nossos olhares sobre o esporte e suas manifestações, através de uma redução na escala de observação, muitas questões, às vezes latentes e subterrâneas na sociedade (como o racismo), podem vir à tona de forma mais clara evidenciando práticas que normalmente passariam despercebidas (LEVI, 1992)[2].

Isso se torna possível principalmente pela centralidade conferida à prática esportiva no Brasil, também vista em outros países como Dinamarca, Estados Unidos, Reino Unido. Aqui o esporte é considerado pela sociedade como uma agência formadora, assim como a escola e até mesmo as entidades religiosas. O esporte e mais especificamente a prática esportiva no Brasil são elementos

[1] A existência de muitos desses projetos dentro das escolas visa principalmente ocupar o tempo livre dos jovens e mantê-los afastados das ruas. Para isso são desenvolvidas atividades no contra-turno do estudante, para que ele permaneça sob os cuidados do colégio por um período integral.

[2] A microhistória busca o estudo numa escala de observação reduzida. Tal análise desenvolve-se a partir de uma exploração exaustiva das fontes, envolvendo a descrição etnográfica e tendo preocupação com uma narrativa histórica que se diferencia da narrativa literária porque se relaciona com as fontes. Contempla temáticas ligadas ao cotidiano de comunidades específicas — geográfica ou sociologicamente —, às situações-limite e às biografias ligadas à reconstituição de micro-contextos ou dedicadas a personagens extremos, geralmente figuras anônimas, que normalmente passariam despercebidas na multidão. O que a Micro-História pretende é uma redução na escala de observação do historiador com o intuito de se perceber aspectos que, de outro modo, passariam despercebidos. Quando um micro-historiador estuda uma pequena comunidade, ele não estuda propriamente a pequena comunidade, mas estuda através da pequena comunidade, logo a comunidade examinada pela Micro-História pode aparecer, por exemplo, como um meio para se atingir a compreensão de aspectos específicos relativos a uma sociedade mais ampla

considerados ainda hoje como imprescindíveis para a disciplinarização do corpo, desenvolvimento de capacidades motoras, construção de valores sociais (GUEDES, 1999).

A construção do esporte enquanto um elemento de desenvolvimento físico e moral muito propagado atualmente no Brasil e em outras partes do mundo possui suas raízes no século XIX, no momento em que surge o esporte moderno[3]. A origem do esporte na Inglaterra está em jogos e recreações populares, assim como em algumas atividades lúdicas e passatempos da nobreza britânica. A partir dessas origens, as modalidades esportivas foram concebidas pela regulamentação destas práticas dentro das escolas aristocráticas inglesas intituladas "*PublicSchools*". (ELIAS; DUNNING, 1992)

Segundo Dunning (1992) a codificação das práticas de recreação, passatempos e atividade física vislumbrava dentro dessas instituições uma regulamentação das atividades do tempo livre dos alunos, já que esses jovens aristocratas na maioria das vezes se entretinham com atividades de moral duvidosa, invadiam propriedades privadas, cometiam atos de vandalismo, beberagens, arruaças e com frequência praticavam jogos populares de forma violenta e vulgar.

Diante disso, em 1828, na Escola de Rugby na Inglaterra, o abade e pedagogo Thomas Arnold implantou uma série de regras para as atividades e jogos com o intuito de reduzir a violência e atribuir valores educacionais as práticas esportivas.[4]O esporte se tornava assim um dos meios de formação do *gentleman,*

Na sociedade inglesa, o desenvolvimento do esporte moderno foi influenciado pelos preceitos oriundos dessas "*PublicSchools"* (principalmente o Rugby). Nessa perspectiva, esse modelo pedagógico se expandiu para as fábricas nas quais as atividades físicas regulamentadas visavam manter a saúde dos trabalhadores e regenerar as forças físicasque consequentemente poderiam levar a um aumento na produção. A burguesia industrial inglesa usou habilmente os princípios educativos do esporte para desenvolver junto à classe proletáriavalores como: disciplina, hierarquia, rendimento e o espírito de corpo (*esprit de corps)*(SIGOLI; DE ROSE JR, 2004).

O esporte atingiu na Inglaterra todos os segmentos da sociedade e comesse estado se consolidou no século XIX como a grande potência imperial do mundo, acabando por expandir seu

[3] O termo esporte moderno é entendido como um dos desdobramentos da chamada modernidade. Essa noção de modernidade costuma ser entendida como um ideário ou visão de mundo relacionada ao projeto empreendido a partir da transição teórica operada por Descartes, com a ruptura com a tradição herdada . A modernidade e consequentemente a noção de moderno aqui empreendida está relacionada com o projeto moderno consolidado com a Revolução Industrial e está normalmente relacionada com o desenvolvimento do capitalismo e a racionalização das práticas sociais a partir desse novo ideário.

[4] Cabe ressaltar que no final do século XIX a França com Pierre de Coubertin e a criação do seu olimpismo também viam no esporte um caráter pedagógico e formador. Isso pode ser comprovado através da carta olímpica de 1896 na qual são explicitados como objetivos norteadores a promoção do desenvolvimento das qualidades físicas e morais através do esporte e a educação da juventude através do espírito esportivo para um melhor entendimento e amizade entre os povos.

domínio por todas as partes do mundo. Esta situação possibilitou não só a exportação de tecnologia e empresas para suas áreas coloniais e/ou comerciais, como também sua própria cultura, que incluía o modelo esportivo e suas ideologias morais, físicas e sociais. Isso favoreceu a difusão cultural do esporte para além dos limites territoriais da Inglaterra.

No Brasil, a partir da segunda metade do século XIX, juntamente com outras novidades do continente europeu, também desembarcam em terras brasileiras a ideia do esporte enquanto uma dinâmica de diversão e de vivências públicas (MELO, 2009). Durante o final do século XIX e início do século XX, o fenômeno esportivo vindo principalmente da Inglaterra ganhou espaço no Brasil devido às suas representações ligadas à civilização, moralização e àdisciplinarização.

Os sentidos positivos e formadores ligados ao esporte, principalmente no que tange à disciplina e à saúde, surgiram no país através da ideologia higienista, muito forte no Brasil na passagem do século XIX para o XX. Os higienistas daquele momento propunham para a sociedade padrões de moradia, alimentação e até mesmo organização familiar com o intuito de estabelecer regras e disciplinas a serem seguidas. Dentro dessas concepções, os higienistas, principalmente médicos, ressaltavam a importância da higienização do corpo do individuo(PEREIRA, 2000).

Nesse aspecto, parecia caber ao esporte, no início do século XX, a importante tarefa de transformar a higienização do corpo de algo maçante em uma atividade prazerosa e cotidiana. Sendo assim, o esporte ia ganhando entre os médicos e os defensores do higienismo um papel de destaque pela capacidade que disponibilizavam em desenvolver o corpo e criar um regramento de atividades.

Apesar da manutenção da desconfiança sobre os benefícios das atividades físicas trazidas naquele momento, um importante grupo de intelectuais encabeçados por Olavo Bilac e Coelho Neto ajudavam a difundir e propagar a simpatia para com a prática esportiva, principalmente entre os jovens da cidade do Rio de Janeiro. Bilac e Coelho Neto, em alguns artigos aplaudem a "mania do esporte" e saúdam o exercício físico como um elemento de civilização e modernidade. Além desse fator positivo e otimista do esporte no desenvolvimento do corpo e da saúde desde o início do século XX[5], outras questões vieram a contribuir para agregar ainda mais valorizaçãoà prática esportiva no Brasil.

A era Vargas (período que durou de 1930 até 1945), nesse aspecto, ultrapassou os limites do esporte enquanto atividade física saudável e auxiliou também na incorporação em seu imaginário do espaço da igualdade e da inserção social, principalmente do negro. O projeto varguista de construção de uma identidade nacional favoreceu o surgimento, na década de 1930, de um novo pensamento social

[5] O processo de valorização da prática esportiva se inicia nesse momento, mas ele não pode ser pensando de forma linear, mas sim na perspectiva de avanços e recuos, e sempre tendo em mente as especificidades das trajetórias de cada modalidade no Brasil.

brasileiro encabeçado principalmente por Gilberto Freyre, que subverteu a lógica dominante da crença pessimista do desenvolvimento do povo brasileiro por causa de seus traços indígenas e, principalmente, de seus traços negros.

Sob a ótica de que a brasilidade era fruto da miscigenação e contribuição de três raças (o branco europeu, o indígena e o negro africano), Freyre demonstra que muito do que se explicava pela raça como sendo um fator de moléstias estava na verdade ligado a uma dieta alimentar inadequada, roupas pouco práticas e a falta de controle sobre as doenças (SKDIMORE, 2001).

Para Gilberto Freyre e para os outros pensadores que se associaram a esse novo modo de pensar o Brasil e a brasilidade, o negro também era visto como capaz de contribuição para a criação de uma identidade nacional brasileira.[6] Dessa forma, sob essa nova ótica, os diferentes povos africanos que aqui se instalaram deveriam ser tão valorizados quanto os povos índígenas e os brancos europeus na constituição da sociedade brasileira.

Essa concepção serviu como fomentadora para criação de uma noção de que no Brasil cada grupo étnico possuía um papel, uma razão de ser dentro da formação da identidade nacional. Com isso, ganhou força no pensamento social daquela época a noção de uma democracia racial e a ausência de conflitos étnicos, sob a batuta do que ficou convencionado chamar de mito das três raças (FREYRE, 1933). Essa concepção, mesmo tendo sido questionada e refutada por Florestan Fernandes e a escola paulista ainda nas décadas de 1950 e 1960, ainda possuía relativa força no senso comum e na sociedade como um todo.

Essa concepção Freyreana ganhou espaço em vários setores da sociedade, entre eles o esporte e, mais especificamente, o futebol. A partir das formulações narrativas de Mário Filho no livro "O Negro no Futebol brasileiro", elaborou-se uma noção do futebol como um espaço de construção da identidade nacional a partir do elemento da mestiçagem. Além disso, para o autor, o futebol era o espaço em que o negro e o pobre conseguiam subverter a lógica dominante da sociedade e se colocar como elementos de protagonismo.A visão de Mário Filho, como a de outros intelectuais, artistas e escritores de sua época, estão condicionadas pela crença em um Brasil que, em poucos anos, teria passado da escravidão para a integração racial, via mestiçagem e conciliação (SOARES,1999, p.123).

[6] Apesar de conceber o elemento negro como parte constituinte da formação da identidade brasileira, sua abordagem analisava essa contribuição através do prisma de uma acomodação e do equilíbrio de antagonismos. Nas abordagens freyrianas da escravidão e do elemento negro predominaram os escravos passivos, submissos, conformados que desta condição contribuíram de maneira considerável para a composição étnica, cultural, social e econômica da sociedade brasileira. Para Freyre essa composição foi possível devido ao equilíbrio de antagonismos, ou seja, Antagonismos entre a cultura europeia e a indígena. A europeia e a africana. A africana e a indígena. A economia agrária e a pastoril. A agrária e a mineira. O católico e o herege. O jesuíta e o fazendeiro. O bandeirante e o senhor de engenho. O bacharel e o analfabeto. Mas predominando sobre todos os antagonismos, o mais geral e o mais profundo: o senhor e o escravo"

A narrativa do “Negro no Futebol Brasileiro” acaba por emitir a mensagem: o futebol, quando branco e elitista, era um produto importado; quando preto, e mestiço popular, torna-se brasileiro. Essa ideias desenvolvidas na obra escrita por Mário Filho ajudaram a construir durante muito tempo não somente no senso comum, mas também na academia, uma visão romantizada do esporte como meio de ascensão social e flexibilização das hierarquias sociais.

Nesse aspecto, os sucessos da seleção de futebol com o bicampeonato mundial em 1958 e 1962 tendo um negro chamado Pelé e um mestiço apelidado de Garrincha à sua frente ajudaram a reforçar a noção de um estilo de jogo brasileiro no qual são jogadores negros e mestiços, principais artífices. Segundo as leituras feitas em cima de Mário Filho, Freyre e outros pensadores, foram esses indivíduos que elaboraram um estilo de jogo bem diferente daquele rígido modelo bretão. Assim, paulatinamente, é construída e inventada socialmenteuma história da identidade brasileira via futebol.

Reconhecendo o esporte como "fio condutor" da nossa história, das nossas representações sociais e analisando sua capacidade de influenciar até mesmo aqueles que procuram se ver alheios à sua prática e conhecimento, compreendi que o esporte significa uma importante janela para a compreensão da sociedade brasileira. Dessa forma, desde a minha graduação em História venho desenvolvendo trabalhos relacionados ao esporte, mais especificamente o futebol, para compreender os fenômenos políticos, econômicos, sociais e culturais do Brasil contemporâneo sob a ótica do esporte.[7]

Nesse aspecto, voltei meu olhar principalmente para os jogadores de futebol por considerá-los os principais atores sociais dentro desse esporte devido à capacidade que possuem em arregimentar fãs, sócios, investidores e patrocínios. Além disso, dentro desse esporte, são eles os responsáveis pelas performances atléticas e a construção de uma estética esportiva que tornam possível a existência dessa modalidade em sua matriz espetacularizada e profissionalizada.

Durante os estudos acerca da criação do sindicato dos jogadores de futebol do Rio de Janeiro, entrei em contato com muitos ex-atletas que relataram não somente suas lutas por melhores condições de trabalho no presente, como também as dificuldades e auguras que haviam vivido na formação pregressa à profissionalização no futebol. Junto com esses relatos, também me deparei com o trabalho desenvolvido por ArleiSander Damo (2007) sobre a formação de futebolistas no Brasil e na França, na

[7]Durante minha graduação em História desenvolvi um trabalho monográfico sobre a formação do sindicato dos jogadores de futebol do Rio de Janeiro (SAFERJ) em 1979. Procurei nele estabelecer pontos de contato entre o contexto político e esportivo da época, evidenciando influências do novo sindicalismo e da abertura política sobre a formação dessa instituição de defesa do interesse dos atletas. Para isso, destinei atenção especial sobre os jogadores de futebol envolvidos no processo de criação dos sindicatos.

qual o autor evidencia que em nosso país há um modelo de "formação à brasileira"[8] no qual os clubes priorizam a formação esportiva em detrimento da formação escolar (DAMO, 2007).

A partir desse trabalho realizado com jogadores de futebol no Rio de Janeiro e, consequentemente, do contato combibliografia sobre o tema da formação de jogadores de futebol, em especial o trabalho de Damo (2007), percebi que havia poucos trabalhos sobre o tema em questão.As considerações do trabalho do autor mostravam que a formação de jogadores de futebol era realizada desde muito cedo, numa idade em que os atletas também deveriam estar nos bancos escolares. Sendo assim, a dita formação "à brasileira" aparecia como um empecilho e uma rivalização do tempo do esporte frente ao tempo da educação.

Essas informações e dados fizeram com que eu deslocasse minhas atenções dos jogadores profissionalizados para os jogadores em formação. Com isso, iniciei meus estudos de especialização na área de Educação na Universidade Federal do Rio Janeiro (UFRJ) com o objetivo de compreender as relações entre formação de atletas e as políticas públicas para o esporte e a educação no Brasil contemporâneo.

Desde aminha entrada na UFRJ me agrupei ao Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo – LABEC [9] onde desenvolvi meus trabalhos na especialização e atualmente desenvolvo no mestrado sob a liderança do professor Antonio Jorge Gonçalves Soares. Nesse grupo de pesquisa, meus trabalhos são parte integrante de uma pesquisa guarda-chuva sobre a escolarização de jovens atletas.Essa pesquisa, realizada pelo LABEC, a qual meu trabalho se filia, vem se dedicando a estudar como os jovens atletas conciliam a formação profissional no esporte com a formação educacional escolar. Os estudos se iniciaram com os jovens atletas das categorias de base dos clubes de futebol do Estado do Rio de Janeiro.

A iniciativa partiu da ideia, muito presente no imaginário social, de que os atletas de futebol tinham baixa escolaridade devido às dificuldades de investimento nas duas atividades ao mesmo tempo – futebol e escola. Este estudo desconstruiu parcialmente tal afirmativa (MELO 2010). De acordo com o autor, os jovens atletas das categorias de base dos clubes de futebol do Estado do Rio de Janeiro se

[8] Esse termo usado por Arlei Sander diz respeito a uma formação que prioriza a acumulação de capitais futebolísticos por parte dos atletas através de extensos treinamentos que desde a entrada na primeira categoria de base até o primeiro jogo como profissional podem chegar a mais de cinco mil horas no Rio Grande do Sul, mas que no Rio de Janeiro mostraram superar as seis mil e duzentas horas de atividades (MELO, 2010, p.26). Esse acúmulo de treinamentos visa "lapidar" o dom dos jovens atletas, como se referem os treinadores das divisões de base e os preparadores físicos.

[9] O Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo (LABEC) tem sua demanda atrelada à compreensão do estudo das políticas, programas e ações de educação do corpo e da expressividade em diferentes instituições sociais. Temos como foco de investigação a educação das técnicas de expressão corporal, artística e esportiva que impacta a formação de redes sociais, a adesão a programas para grupos em situação de risco, a profissionalização para o mercado do entretenimento (esporte e artes), a construção de identidades na formação educacional formal e não formal. Tomamos como aportes teóricos os campos da história e da sociologia.

dedicavam tanto ou mais à escola quanto os alunos não atletas do mesmo Estado. Todavia, essa dedicação era realizada por estratégias e ações que permitiam o descumprimento das normas regulares do sistema escolar, facilitando a permanência e a progressão dos jovens atletas pelas séries escolares.

A partir das reflexões de Melo (2010), o grupo ampliou o campo de análise dos estudos sobre escolarização e formação de jovens atletas para outras modalidades esportivas como: voleibol (masculino e feminino); futsal (feminino); o turfe (masculino e feminino), o atletismo (masculino e feminino), e o remo (masculino e feminino). Algumas dessas pesquisas, ainda em andamento, mostram dados que não permitem traçar um padrão de comportamento para cada modalidade no que tange ao seu investimento na escola.

As amostras de atletas do voleibol e do futsal feminino, por exemplo, têm a sua rotina de treinamento adequada e compatibilizada aos seus horários escolares (COSTA, 2012). Diferentemente dos jovens atletas do futebol no Rio de Janeiro, para os quais a dedicação ao esporte é vista como meio de profissionalização imediata, dificultando assim a compatibilização com os horários escolares. Com isso, a hipótese que vem sendo trabalhada no projeto mais amplo[10] no LABEC e em minha pesquisa de mestrado é a de que as características intrínsecas a cada modalidade esportiva influenciam a formação do projeto individual de carreira do jovem atleta e influenciam suas escolhas para uma maior dedicação à escola ou ao esporte.

Nesse trabalho de mestrado busco compreender a conciliação entre o esporte de alto rendimento e o processo de escolarização de jovens atletas matriculados em uma escola criada especificamente para atletas e situada dentro de uma agremiação esportiva no Rio de Janeiro. O objetivo é analisar as possíveis diferenças dessa conciliação de acordo com as modalidades escolhidas (Futebol, Atletismo e Remo) compreendendo qual o papel e a possível influência dessa instituição escolar no projeto e no campo de possibilidades desses jovens. Para isso, serão discutidos os projetos individuais e as escolhas desses jovens de acordo com o campo de possibilidades construídos por cada grupo dentro do campo esportivo dessas modalidades e da dita instituição de ensino.

Nesse aspecto, torna-se interessante supor que os jovens aceitam o desafio de dividir suas tarefas diárias entre as obrigações escolares e as atividades ligadas ao esporte de alto rendimento, pois no imaginário social tanto uma instituição quanto a outra (esporte e escola) possuem uma importante dose de valorização e são consideras agências formadoras chaves em nossa sociedade.

[10] O projeto de pesquisa mais amplo, ao qual me refiro, intitula-se "Escolarização e formação de jovens atletas" e é vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ). O presente estudo sobre os atletas do colégio Vasco da Gama é parte integrante do projeto supracitado.

Pelo fato do esporte possuir esse véu formador em diversas sociedades, entre elas aprópria sociedade brasileira, ele é extremamente utilizado como forma de ocupação do tempo livre e em programas de complementação educacional,[11] sendo muitas vezes visto em nossa sociedade como um meio de retirar uma parcela numerosa de jovens da situação de miséria, abandono e ausência de oportunidades.

Não é por acaso que, dentre os diversos programas voltados para a juventude, uma grande parte se concentra na área do esporte. A partir disso, muitos programas sociais de organizações não governamentais (ONGs) e também do governo procuram formar escolinhas de futebol, atletismo e vôlei para utilizar o esporte como forma de afastar os jovens do tempo ocioso.

Sob essa ótica, o esporte adquire no país aos olhos da sociedade civil uma possibilidade de redenção social atrelado à subversão de uma situação de quase inexorável pobreza e abandono de algumas camadas da população. No imaginário social o esporte se traduz no local em que a discriminação racial, social, de gênero, entre outras não existiriam, ou pelo menos não seriam tão fortes quanto em outros espaços sociais. Dessa forma, segundo o senso comum, o esporte[12] seria onde as barreiras sociais são mais frouxas, na qual o pobre, de acordo com seus méritos, pode ascender socialmente e transformar sua condição social e o negro seria tratado igual ao branco ou a mulher seria respeitada e valorizada assim como o homem (VIEIRA, 2001).

Nessa ótica, o esporte é muitas vezes entendido no Brasil como um espaço de igualdade que possibilita às camadas populares o projeto de ascensão social, de participação protagonista no desenvolvimento desse campo social. Logo, muitos jovens encaram o esporte como um caminho para superar os problemas cotidianos e transformar sua situação social e política.

Devido a essa valorização do esporte e, mais especificamente, do futebol no Brasil, muitos jovens decidem ingressar nas mais variadas modalidades esportivas com a finalidade de praticar uma atividade física, mas principalmente de se profissionalizar, evidenciando que no Brasil o esporte é muitas vezes encarado como uma promessa profissional (EPIPHANIO, 2002).Essa conjuntura de valorização dos atores no esporte e da transformação da prática esportiva numa promessa profissional vem se intensificando nas últimas décadas através do processo de espetacularização dos esportes e da entrada cada vez maior do capital econômico nessa área.

[11] Um dos exemplos de utilização do esporte nesse aspecto abordado é o programa "Mais Esporte", que surgiu na cidade de São Paulo oferecendo esporte para moradores de áreas carentes que estivessem regularmente matriculados no ensino fundamental. Além dele, temos atualmente o desenvolvimento do Programa Segundo Tempo, do Ministério dos Esportes com a prática esportiva no contra-turno das aulas.

[12] Cabe ressaltar que dentro da noção de esportes existem aquelas modalidades que possuem mais acessibilidade para a participação de inúmeros grupos da sociedade e existem outras nas quais o acesso ainda é muito restrito por causa do custo de sua prática, pela necessidade de uso de equipamentos específicos ou pelo estigma social enfrentado por aqueles que tentam entrar em círculos que compartilham um "ethos" diferente do individuo.

A espetacularização incide diretamente sobre a exposição desses eventos esportivos nas mídias visuais, escritas e digitais arregimentando cada vez mais fãs para diversas modalidades e alçando esses atletas à posição de ícones *pop's*dessa cultura globalizada. Dessa forma, tornam-se exemplos para os mais novos e "molas propulsoras" para a entrada de muitos no circuito esportivo de alto rendimento (PRONI, 2000).

Além disso, a matriz espetacularizada do esporte trouxe formas nunca antes vista de consumo e produção de mercadorias e símbolos para os torcedores e fãs das diversas modalidades. Sendo assim, consolidou-se em algumas dessas modalidades verdadeiros mercados esportivos que possibilitaram o aumento das chances reais de auferir grandes somas financeiras e, consequentemente, se sustentar exclusivamente por meio do esporte.

Nesse ponto, as mídias[13] desempenham um papel importante no processo de recrutamento de novos atletas em potencial para os esportes, pois em algumas modalidades, mais do que em outras, vinculam a vida profissional no esporte relacionada exclusivamente ao sucesso, prestígio, riqueza, e *glamour* fáceis e em curto espaço de tempo. Além disso, as principais mídias também divulgam uma concepção do esporte como espaço de oportunidades para aqueles que possuem a habilidade necessária para desenvolver a prática esportiva requerida, independentemente da origem social.

Desse modo, abundam as notícias, os documentários e as biografias que retratam o esporte como o reduto no qual o marginalizado foi incluído, o pobre enriqueceu, e o tráfico de drogas e o crime perderam a batalha para o indivíduo-cidadão. Sendo assim, a percepção dos jovens é motivada por esses exemplos de sucesso e o esporte é visto como uma saída palpável. Aliado a isso, a possibilidade de obtenção de capital econômico e social, associada ao prestígio e ao sucesso, rapidamente atrai muitos jovens para o esporte na tentativa de profissionalização. Esse fato muitas vezes é incentivado pelos pais e pela sociedade como um todo que percebem o esporte como uma instituição formadora do caráter.

Aqui também são notórios os casos expostos pela grande mídia, principalmente no futebol, sobre os meninos e meninas que moravam na periferia ou nas favelas, mas que devido ao seu dom/talento conseguiram transformar seu destino e se tornaram famosos e ricos. Dito isso, o esporte transparece como uma das instituições mais valorizadas em nossa sociedade.

Por outro lado, a escola também é muito valorizada socialmente e tem sido vista pelo Estado brasileiro e pela sociedade civil como um meio de desenvolvimento econômico e social da nação[14].

[13] As mídias aqui dizem respeito aos meios de comunicação escritos (jornais, revistas, almanaques, livros), televisivos (mesas redondas, tele jornais e propagandas) e radiofônicos.

[14]Partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimentos que aumenta as rendas futuras semelhante a qualquer outro investimento em bens de produção, Schultz

Nessa perspectiva, a teoria do capital humano formulado por Schultz (1973) e ressignificada diversas vezes reforça a educação como elemento essencial na integração com a sociedade e também na possibilidade de empregabilidade do indivíduo dentro da chamada "sociedade do conhecimento", desde pelo menos os anos de 1970.

A partir dessa concepção de educação ligada à teoria do capital humano, e tem sido vista como o principal elemento de transformação e mobilidade social para a população, principalmente das camadas médias e altas da população brasileira.[15] Desse modo, ações como a extensão da obrigatoriedade de ensino para toda a educação básica (crianças e jovens entre 4 e 17 anos) e a luta de grande parte da sociedade civil pelo aumento da porcentagem do produto interno bruto (PIB) para a educação mostram que essa instituição ainda possui no imaginário social grande importância no papel de transformação e ascensão social.

Essas ações em direção ao aumento do tempo de escolaridade, de obrigatoriedade de matrícula cada vez mais cedo dos jovens nas escolas e da luta para destinação de cada vez mais recursos para a educação evidenciam um discurso cristalizado em nossa sociedade sobre a capacidade transformadora da educação. Nesse aspecto os meios de comunicação, principalmente a televisão, possuem papel destacado, pois muitas vezes divulgam notícias e reportagens sobre as transformações sociais promovidas pela educação e pelo esforço em continuar estudando mesmo comtodas as dificuldades impostas.

Tais reportagens quase sempre centram sua história em jovens pobres de favelas ou periferias, que poderiam ter seguido pelo caminho do tráfico e do crime, mas que preferiram caminhar junto à educação e que depois de anos de luta conseguiram seus diplomas e hoje estão inseridos no mercado de trabalho dando orgulho para suas famílias.[16]Apenas como digressão, observemos que a ideia de pobres

define o 'capital humano' como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros. Dessa forma, o maior investimento na educação torna o indivíduo mais competente para concorrer no mercado de trabalho e sua escolarização pode garantir uma posição social melhor ou uma mobilidade social. Essas noções acabam por atribuir aos indivíduos, no bom credo da liberdade de escolha individual, a responsabilidade por seu desemprego ou subemprego.

[15] As camadas médias e altas da população brasileira não são entendidas nesse trabalho como estratos monolíticos e homogêneos. Quando nos reportamos à noção de camadas médias e camadas altas estamos aliando questões socioeconômicas ligadas à renda, à ocupação, à educação, mas também noções ligadas ao ethos e a visão de mundo desses grupos sociais baseados em certos traços comuns dentro de sua trajetória e projeto. Entendemos os perigos de homogeneizar grupos tão amplos e que possuem dentro dessa denominação diversos aspectos diferentes e até mesmo contraditórios. Contudo, no esforço de uma análise macrossociológica mantivemos essa noção de camadas médias e camadas altas sem perder de vista a diversidade das trajetórias que, em maior ou menor grau, acaba se aproximando ou se afastando de um *ethos* dessas camadas.

[16] Cabe ressaltar que nesse discurso da capacidade transformadora da educação estão introjetados elementos do individualismo e da meritocracia. Nessa perspectiva, o jovem que ascende socialmente por meio da educação é aquele que apesar de todas as dificuldades conseguiu superá-las sozinho e por méritos próprios, uma espécie de *self mademan* que alcançou seus objetivos onde outros falharam, pois possuía persistência, consequência direta dessa construção é a

associados às classes perigosas permanece no imaginário social quando a educação formal e o esporte aparecem como "redentores".

Apesar desse discurso vigente sobre a capacidade transformadora da educação e da escola estar presente em todas as camadas sociais, ela não é compartilhada de forma igual e homogênea em todos os grupos sociais. Na verdade,a escola não é compartilhada de forma homogênea nem mesmo dentro da mesma camada social. Contudo, na medida em que migramos de uma camada social para outra podemos perceber aspectos gerais da visão de mundo e do *ethos* que as diferenciam.Tendo essa questão em vista, percebemos que mesmo com uma grande confiança ainda depositada sobre a escola ela também vive um momento de crise confiança em determinados segmentos sociais (SPOSITO,1998).

Esse processo de crise é evidenciado pelos severos problemas de disciplina, violência e desinteresse, no âmbito da instituição escolar, e se torna uma contradição diante do afluxo crescente de candidatos ao alistamento escolar, bem como pela indiscutível relevância que a educação desfruta entre os discursos que alcançam repercussão pública.

No entanto, essa crise destacada acima ocorreria entre uma parcela social de baixa capacidade de expressão pública e estaria correlacionada por uma combinação de fatores, entre os quais estariam a forte redução na mobilidade social em nosso passado recente, por força da estagnação do desenvolvimento econômico verificado principalmente nas décadas de 1980 e 1990.[17]Entre essas camadas populares, a escola, em nosso momento, poderia estar sofrendo uma trajetória regressiva no seu grau de importância motivado em muitos casos pela expulsão de levas de indivíduos dos mercados de trabalho submetidos a regimes formais e, principalmente, à percepção de caminhos bloqueados rumo à ascensão social e econômica.

Desse modo, a massificação e a facilidade de entrada dos indivíduos na escola auxiliaram no acesso de muitas pessoas à educação, mas consequentemente criaram uma inflação dos títulos. Segundo Bourdieu (1983) o grau de investimento na carreira escolar está relacionado ao retorno provável, intuitivamente estimado, que se pode obter com o título escolar, não apenas no mercado de trabalho, mas, também, nos diferentes mercados simbólicos, como o matrimonial, por exemplo. Esse retorno, ou seja, o valor do título escolar nos diversos mercados variaria, basicamente, em função de sua maior ou menor oferta. Quanto mais fácil o acesso a um título escolar, maior a tendência à sua respectiva desvalorização.

transformação daquele que não consegue transpor as barreiras sociais em fracassados e desprovidos de vontade própria e de objetivos.

[17] Uma explicação mais detalhada das bases teóricas da pesquisa pode ser encontrada em Costa (2001).

Esse processo de universalização do ensino fundamental e acesso facilitado ao ensino médio e superior, verificados a partir da década de 1990 (VELOSO, 2009) trouxeram com ele um processo de desvalorização no mercado de trabalho dos níveis de estudo fundamental e, em menor escala, do nível médio. Com isso, para as melhores colocações nesse mercado se torna necessário cada vez mais anos de estudo e fatalmente mais investimento financeiro e temporal nesse projeto escolar.

Diante disso, muitas vezes os longos anos dedicados à educação básica e até mesmo ao ensino superior não são garantias de bons salários e muito menos de colocação no mercado de trabalho formal no Brasil.[18] As pesquisas acadêmicas evidenciam uma forte relação entre nível de escolaridade e posição no mercado de trabalho;No entanto, mais do que observar esses estudos é necessário ver a visão dos atores sociais (alunos) sobre esses números e sobre a realidade que vivem. Sobre isso, o relato abaixo feito por um aluno pode mostrar no imaginário de determinados grupos uma noção diferente das possibilidades que a educação concede.

> Entrevistador: O que significa a escola para você?
> Alaor: "... a escola é necessidade né, tenho que ir. Sei que a escola é importante, mas o problema é que escola não é segurança de nada. Conheço várias pessoas que têm diploma e não têm emprego ou ganham quase nada então não sei se é tão seguro assim. Porque você estuda tempo pra caramba, passam sei lá quantos anos na escola ai chega na hora de trabalhar cadê?" [19]

Alaor é morador de Manguinhos, sendo atleta de futebol e aluno numa escola dentro de um clube do Rio de Janeiro. O jovem mora uma região que possui o quinto pior IDH da cidade do Rio de Janeiro[20], com coleta de lixo e esgoto precários, além de índices risíveis de educação e renda. Nesse cenário, os conhecidos de Alaor que possuem alto nível de escolaridade não são muitos e consequentemente são poucos os casos de êxito de ascensão social por meio da educação.

Além disso, é possível cogitar que aqueles conhecidos do jovem que conseguiram transpor as barreiras educacionais e possuem alto nível de escolaridade, precisam, no seu cotidiano, transpor outras barreiras ligadas ao preconceito racial e do local onde moram para alcançarem os mais altos postos de trabalho. Isso nos mostra que a rede de sociabilidades na qual o individuo está inserido desempenha papel importante na sua visão de mundo e na construção de projeto de vida, pois a partir dela o sujeito compreende seu campo de possibilidades e quais ações possuem a maior chance de sucesso.

---

[18] Mesmo assim, estudos contemporâneos reforçam que as possibilidades de ocupação e boa remuneração crescem numa relação diretamente proporcional a quantidade de anos de escolaridade do indivíduo. Isso mostra que, apesar dos custos cada vez maiores para obtenção dos títulos necessários para a distinção social, esses se mostram como elementos significativos na posição ocupada no mercado de trabalho.

[19] Entrevista com Alaor, atleta e aluno do Vasco da Gama, concedido em 05/10/2012. pág 4

[20] Dados do censo demográfico do IBGE de 2000.

A partir desses cenários, é possível compreender que, para determinadas camadas sociais, em especial as populares, os custos da escolarização são muito altos e os ganhos/benefícios são duvidosos e muitas vezes resgatados somente após muito tempo de investimento[21]. Nesse ponto, questões que condicionam ou não a sua adesão escolar perpassam pelas oportunidades escolares, experiências vividas, características particulares, representações sobre a escola na família, bem como o "estilo de vida".

Tais observações vão ao encontro de outros estudos da área educacional como o de Reis (2004)[22] , mas em especial ao trabalho realizado por Marianne Koslinski e Marcio Costa (2006) ao trabalhar a escola e as representações sobre o presente e o futuro na visão de estudantes do ensino fundamental em duas escolas públicas do Rio de Janeiro. Apesar da amostra restrita, tal trabalho reforça a existência de expectativas de futuro profissional e escolar bem diferenciadas, conforme as origens socioeconômicas e a localização socioespacial da escola dos estudantes pesquisados.[23]Assim, argumentações que destacam o valor da escola e dos estudos na definição do futuro e, portanto, dão ênfase ao valor da educação em suas vidas presentes, foram encontradas praticamente na unanimidade dos grupos que concentravam estudantes em "melhores" escolas, turmas, e colégios considerados espacialmente centrais. À medida que os grupos focais se deslocaram para "áreas periféricas" do núcleo prestigiado da educação (turmas e escolas afastadas do centro político e social da cidade), a ênfase na importância da escola para a definição do futuro e no presente vai diminuindo.

Aliado a esses fatores a pesquisa também evidencia que esses elementos agem em sincronia com a própria experiência escolar pregressa desses jovens para formar a relação que esses têm com a escola e o papel que a ela atribuem. (KOSLINSKI; COSTA, 2006).[24]Dessa forma, o peso dos fatores

[21] Cabe ressaltar amparado nos trabalhos de Jon Elster e Raymond Boudon que os custo e benefícios no desenvolvimento das habilidades educacionais não possui congruência entre todos os segmentos sociais. Dessa forma, alguns grupos têm a possibilidade de postergar ganhos e impelir mais custo no presente com vistas a ganhos maiores no futuro. Um exemplo disso é um jovem de classe média ou alta que pode se ausentar do mercado de trabalho por um tempo maior, investindo o em sua qualificação com vistas a receber melhores remunerações no futuro e melhor posicionamento no mercado de trabalho. Em outros segmentos sociais, mediante imperativos diversos, esse caso pode não ser possível.

[22] Os dados obtidos por Reis (2004) encontram significativa diferença no valor dado à educação escolar pelos segmentos polares de nossa estratificação social. Nesse sentido, seus levantamentos empíricos obtiveram resultados claramente dissonantes entre "povo" e segmentos de elites (não somente elite econômica) quanto ao valor que conferem à educação.

[23] Como era bastante previsível, em conformidade com a literatura clássica que trata o tema das expectativas desde 1960.

[24] Os estudos referentes à estratificação escolar a partir de critérios de prestígio e trajetória pregressa fornecem referências interessantes para nossas reflexões sobre o valor da escola. Contrariando algumas tendências de estabelecer destinos escolares e sociais como inexoravelmente amarrados por pertencimentos socioeconômicos, parece que a experiência de escolarização fornece elementos relevantes para compreensão dos padrões de "adesão" ao universo escolar e, por conseguinte, aos esquemas mais abrangentes de inserção social.

culturais, especialmente a circulação por meios sociais, o aporte familiar e a experiência vivida no processo de escolarização surgem como elementos que complementam as análises exclusivamente econômicas sobre a trajetória escolar desses indivíduos. Tal questão apresenta um quadro consideravelmente complexo, em que se cruzam os fortes condicionamentos socioeconômicos com elementos importantes da dimensão cultural, como a localização nas áreas geográficas de uma metrópole segregada e, destacadamente, a própria trajetória escolar dos jovens.

Diante disso, a crise de confiança sentida em todas as camadas sociais é fruto dos dilemas e contradições do próprio sistema educacional brasileiro. Esses problemas são comuns a todas essas camadas sociais, mas para as camadas populares o impacto é mais agudo e influencia diretamente na construção das representações dos estudantes acerca da escola e de suas possibilidades através do estudo.

Nesse ponto, vimos ao longo da década de 1990 e 2000 um processo de quase universalização do ensino fundamental que não veio acompanhado de uma melhora significativa da qualidade de ensino. Consequentemente, o recrutamento de jovens para esse segmento de ensino foi massificado, mas problemas relacionados à permanência e progressão entre os níveis ainda persistem nesse sistema. Aliado a isso, o ensino médio no Brasil representa um grande problema devido ao seu viéis altamente acadêmico direcionado para o ensino superior através da preparação para os exames vestibulares e de um currículo puramente revisional (SCHWARTZMAN, 2011). Dessa forma, na atualidade o ensino médio e seu currículo ainda não conseguiram definir exatamente quais são seus objetivos, tornando-o para seus alunos um limbo entre o ensino fundamental e o superior.[25] Esse tipo de currículo escolar, muitas vezes, serve como um fator de desestímulo para os jovens, ainda mais quando percebemos que existem outros fatores nessa idade que atraem a atenção e trazem um maior grau de significância para suas vidas.

Diante desses parâmetros de vinculação dos jovens e dos problemas enfrentados pela educação brasileira, não é de se surpreender o paulatino descrédito que a escola vem ganhando entre todas as camadas sociais, principalmente entre as camadas populares. Dessa forma, muitos jovens não creditam mais à educação a sua capacidade transformadora e não conseguem mais enxergar nessa instituição uma possibilidade de obtenção de postos de trabalhos qualificados e compatíveis com a certificação da educação básica.

Nesse panorama, uma parcela considerável de jovens vem investindo em outros caminhos, independentes da certificação escolar, paraa inserção no mercado de trabalho. Como já argumentei,

[25] Os reduzidos conhecimentos práticos (empiria) e a preferência pela teoria também torna esse período de ensino muito abstrato e pouco útil para a vida do individuo dessa idade entre quinze e dezoito anos.

tendo em vista o forte imaginário social que rodeia o esporte e as "supostas" oportunidades abundantes propagadas pelas mídias, muitos desses jovens objetivam nessa atividade chances de auferirem capitais econômicos, sociais e simbólicos.

Depois de inseridos no esporte com fins de alto rendimento, alguns desses jovens precisam dialogar com as dificuldades e especificidades inerentes à prática esportiva e, consequentemente, sua conciliação com a escola, na medida em que a permanência nessa instituição é obrigatória do 4 aos 17 anos. Nesse ponto, é essencial entender as relações entre esporte e escola no que tange à legislação nacional, ao mundo do trabalho, aos campos esportivos e às perspectivas da educação nacional atualmente

O estudo busca responder como se desenvolve o processo de conciliação entre as atividades esportivas e as educacionais a luz dos projetos individuais dos atletas da escola do Vasco da Gama. Tudo isso tendo em vista que esses atletas estão inseridos em uma sociedade na qual o esporte é visto como um elemento altamente valorizado, mas a educação também é considerada um elemento essencial. O trabalho busca compreender como esses atletas ancorados em seus projetos individuais criam mecanismos para conciliar uma instituição socialmente valorizada e legalmente imposta a eles (no caso a escola) com outra atividade igualmente valorizada, mas realizada de forma facultativa (no caso o esporte).

Diante da busca pela compreensão da conciliação entre o esporte e a educação, o estudo também procura identificar quais os possíveis papéis da escola do Vasco da Gama, instituição criada exclusivamente para atletas, nesse processo. Conhecendo o panorama apartado entre essas duas entidades formadoras no Brasil, e os desafios enfrentados pelos jovens em conciliá-las, suponho que a criação de uma instituição especifica para eles acarreta o surgimento de mecanismos flexibilizadores para a prática das duas atividades simultaneamente.

Para responder essas questões foi realizada uma pesquisa qualitativa no interior do colégio Vasco da Gama. Para coleta dos dados foi feita a aplicação de um *survey* sobre a rotina escolar e esportiva do jovem atleta estipulando como categorias de análise o perfil socioeconômico dos atletas; rotina de treinamento esportivo e escolar; e nível de escolaridade dos atletas e seus respectivos pais. Ao entrevistar somente esportistas dessa instituição escolar e não todos os atletas em formação no Vasco da Gama buscou-se a análise de jovens em condições semelhantes de escolarização no período da pesquisa (2012-2013).[26]

[26] A escolha do ano de 2012 e 2013 reside na concomitância com o mestrado.

Dentro dessa escola, existem duzentos jovens. Contudo, foi realizado o questionário com cento e oitenta alunos, pois esses integravam as séries do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio (educação básica). Os outros alunos, vinte indivíduos do 1º ao 5º da educação infantil fazem parte das escolinhas do Vasco que ainda não se caracterizam como divisões de base do clube, mas sim como atividade de recreação e atividade lúdica, e justamente por isso foram excluídos da coleta.

Entre esses cento e oitenta atletas foram escolhidas três modalidades para análise: atletismo, futebol, remo[27]. Elas foram escolhidas primeiramente porque juntas constituem aproximadamente 88% dos alunos do colégio, ou seja, uma amostra quase total da instituição.[28] Além disso, foram selecionadas porque a proporção existente entre atletas inseridos no colégio e aqueles que não estão inseridos são menos discrepantes e possibilitam realizar maiores inferências sobre a situação da configuração da modalidade no clube. Modalidades com 7 jovens no colégio, frente a 60 existentes no clube, não constituiriam qualquer possibilidade de inferências para a realidade do clube. A idade dos jovens selecionados pela pesquisa está entre os 7 e 20 anos, idade relativa às séries do 6º ano ao 3º do Ensino Médio. A coleta do *survey* abrangeu todas as categorias dessas modalidades.

A partir desse *survey* foram coletadas entrevistas até o ponto de saturação em cada uma das modalidades esportivas nas duas últimas categorias delas. A escolha pelas duas últimas categorias parte da premissa, já debatida em estudos acadêmicos de que nesse momento a possibilidade maior de profissionalização impõe uma maior tensão entre a prática esportiva e escolar. Também foram feitas entrevistas com a direção e coordenação do colégio, além da análise das notícias vinculadas na grande mídia e dos documentos oficiais do colégio.

A dissertação está estruturada com uma introdução, três capítulos e mais uma conclusão. Na introdução, são abordadas as origens do esporte moderno, sua disseminação e a construção de suas representações sociais no Brasil. Além disso, são identificadas e caracterizadas as duas principais agências formadoras no país, no caso o esporte e a educação. No capítulo 1 é traçado um panorama geral sobre os temas articuladores da dissertação, isto é, uma caracterização sobre o cenário atual da educação no Brasil, as conceituações sobre a noção de juventude, as relações entre o esporte e a escola e a configuração dos campos esportivos em cada modalidade.

[27] Além dessas modalidades existem outras dentro da escola do Vasco da Gama, tais como futsal, rúgbi, ginástica rítmica, basquete, vôlei, natação.
[28]Esse fato nos moldes estatísticos configura quase um censo da instituição estudada.

No segundo capítulo é realizada uma caracterização do colégio Vasco da Gama à luz dos conceitos de campo de possibilidades e *habitus* e no terceiro capítulo através dos conceitos de projeto, campo de possibilidade e *habitus* são descritos e discutidos os processos de conciliação entre o esporte a escola e a função do colégio Vasco da Gama nesse processo. Por fim, na conclusão serão explicitados os resultados e os limites verificados no estudo.

Capítulo 1: Contextos de inserção do objeto de pesquisa

1.1 : Panorama da Educação brasileira: perspectivas e possibilidades.

A educação brasileira, nos últimos 18, anos vem demonstrando avanços significativos no caminho de superação dos problemas relacionados à desigualdade regional, no que tange à distribuição de recursos financeiros e na qualidade da educação oferecida. Para isso, foram importantes as seguintes medidas: a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)[29] pelo governo Fernando Henrique Cardoso em 1995 , e, principalmente, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)[30] em 2006 no governo Luis Inácio "Lula" da Silva.

A criação do FUNDEF e sua posterior substituição pelo FUNDEB possibilitaram uma distribuição menos desigual dos recursos financeiros entre os municípios e os estados da federação, através da vinculação do repasse de verbas com a quantidade de matrículas no ensino fundamental (enquanto existia o FUNDEF) e posteriormente para toda a educação básica (no atual FUNDEB). O FUNDEF existiu entre 1996 e 2006, servindo como balizador para o surgimento de um novo fundo, o FUNDEB, que através da correção de erros e distorções do FUNDEF, possibilitou a expansão da oferta de educação para os outros níveis de ensino e também criou como seu desdobramento um piso do magistério nacional a ser aplicado em todo o território brasileiro.

O FUNDEF também diminuiu as disparidades entre o valor-aluno nas regiões, mesmo que essa diminuição tenha sido feita, e em muitos casos foi de tal forma feita, através da retirada de recursos de determinados municípios para serem repassados para outros com maior contingente de alunos no ensino fundamental. Apesar das inúmeras críticas feitas por especialistas como DAVIES (1999) sobre o FUNDEF[31], esse fundo possibilitou um aumento significativo nas matrículas dos alunos no ensino

[29] O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996 e implantado, a nível nacional, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental. A maior inovação do FUNDEF consiste na mudança da estrutura de financiamento do Ensino Fundamental no País(1ª a 8ª séries do antigo 1º grau), ao subvincular a esse nível de ensino uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à Educação.

[30] O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Fundef, que vigorou de 1998 a 2006.

[31] As críticas de Nicholas Davies são direcionadas, principalmente, para a possibilidade de enfraquecimento de investimentos em outros segmentos de ensino, o aprofundamento de uma competição por recursos entre os municípios,

fundamental e estimulou os prefeitos dos municípios a oferecerem essa modalidade de ensino caso quisessem ter os recursos desse fundo.

Outro elemento que possibilitou a identificação e o combate das desigualdades educacionais foi a implementação de uma política pública de avaliação da educação nacional. Não meramente com o intuito de medir qualidade da educação, mas sim como forma de medir os resultados dos alunos e sua evolução ao longo do tempo. Nesse momento, foram criados o Sistema de Avaliação da Educação Básica[32] (SAEB) em 1995, Prova Brasil[33] em 2008, Exame Nacional do Ensino Médio[34] (ENEM) em 1998 e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes[35] (ENADE) em 2004. Todas essas avaliações são parte do monitoramente realizado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e pelo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Em âmbito estadual, essas avaliações também se proliferaram.Exemplo disso é o caso, no Rio de Janeiro, do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ)[36] e do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP)[37] em São Paulo. A despeito de todas as críticas que podemos traçar sobre as utilizações feitas pelos gestores educacionais sobre esses dados e estatísticas, bem como sua forma de aplicação, é possível perceber que esses sistemas de avaliação criaram uma massa documental extremamente importante para analisar o panorama atual da educação brasileira nos estados e na federação, como um todo. Esses dados, ao longo da década de 1990 e 2000, foram condição *sine qua non* para o planejamento das políticas educacionais e o ataque às desigualdades educacionais em algumas regiões do país. No entanto, apesar desse avanço na massa documental e nas políticas de ataque à desigualdade, nem todos os grupos estudantis vêm tendo a atenção dos gestores de políticas públicas. Mesmo com uma atenção maior dada atualmente para a

além de uma desresponsabilização da União no processo de investimento no ensino fundamental.

[32] Programa amostral de avaliação do desempenho de alunos da rede pública e privada de educação do Brasil. É bienal e aplicado para alunos do 5°ano, 9°ano e 3° ano do ensino médio. Com essa avaliação não é possível saber o desempenho das escolas. O Saeb produz informações por regiões, por meio de exame bienal de proficiência, em Matemática e em Língua Portuguesa (leitura).

[33] É complementar ao Saeb e um dos componentes para o cálculo do IDEB. Ela é realizada a cada dois anos e participam todos os estudantes de escolas públicas urbanas do 5° e do 9º ano de turmas com mais de 20 alunos. A avaliação é dividida em duas provas: Língua Português e a Prova de Matemática.

[34] É uma prova realizada pelo Ministérioda Educação do Brasil. Ela é utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país e seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras através do Sistema de Seleção Unificada (SISU).

[35] É uma prova escrita, aplicada anualmente, usada para avaliação dos cursos de ensino superior brasileiros. A aplicação da prova é de responsabilidade do INEP, uma entidade federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

[36] Existe desde 2008 e foi criado com o objetivo de promover uma análise do desempenho dos alunos da rede pública do Rio de Janeiro nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. A avaliação envolve as turmas do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental, da 3ª série do Ensino Médio, das fases equivalentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 4º ano do Ensino Normal e pelos concluintes do Programa Autonomia.

[37] SARESP é uma avaliação de múltipla escolha, aplicada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para alunos da rede estadual de ensino que estão na 2ª, 4ª, 6ª e 8ª série (3°, 5°, 7°, e 9°. ano) do Ensino Fundamental, e 3º ano do Ensino Médio. Geralmente, é aplicado no final de cada ano letivo. Além dos alunos responderem às questões relativas à língua portuguesa, matemática, também respondem questões da áreade ciências humanas (Geografia e História).

parcela de jovens trabalhadores, o grupo dos jovens atletas que desempenham funções homólogas ao trabalho ainda continua sem políticas específicas e nem dados isolados sobre seus desempenhos frente a outros grupos.

Juntamente com a política de avaliações, um dos fatores responsáveis por essa diminuição, ainda que tímida, das desigualdades educacionais no Brasil está relacionada com os esforços verificados na tentativa de universalização do ensino fundamental durante a segunda metade da década de 1990 e toda a década de 2000. Historicamente, o país conviveu com altos índices de analfabetismo e um contingente alto de jovens fora da escola em seus níveis mais elementares (VELOSO; 2009). No entanto, há pelo menos 18 anos o país avança num movimento de universalização do ensino fundamental com uma porcentagem de 98% das crianças entre 7 e 14 anos matriculadas na escola em 2007.

A reboque desses números, também podemos verificar um aumento significativo do avanço de jovens entre 15 e 17 anos no ensino médio com um percentual que passou de 64% em 1995 para 80% em 2007 (VELOSO; 2009). Juntamente com isso, vimos também crescer a taxa de conclusão do ensino fundamental de 29% em 1995 para 61% em 2007 e no ensino médio de 17% em 1995 para 44% em 2007 (Ibdem, 2009).

Com o avanço na oferta educacional, a composição social, étnica, socioeconômica, religiosa e sexual desses indivíduos se tornou ainda mais heterogênea no interior do sistema de ensino. Por isso, juntamente com o acesso a esse sistema, é necessário compreender quem são esses indivíduos e quais são as suas demandas com a educação formal. Nesse sentido, ainda carecem estudos que consigam mapear as diversidades dentro do sistema de ensino, identificando grupos de indivíduos e suas respectivas demandas, como é o caso dos atletas que necessitam conciliar o tempo da prática esportiva com o tempo escolar.

Interessante identificar também que esse padrão de aumento da universalização do ensino fundamental, do acesso ao ensino médio e da conclusão desses respectivos níveis de ensino são perceptíveis também nas regiões historicamente mais defasadas em estrutura e investimentos, como é o caso da região Nordeste. Nessa área, as taxas de universalização do ensino fundamental chegaram a 97% em 2007, o acesso ao ensino médio chegou a 78% no mesmo ano e as taxas de conclusão do ensino fundamental e médio chegaram a 26% e 42%, respectivamente. Mesmo como esse avanço no acesso à educação básica como um todo, o Brasil ainda se encontra atrás de países como Produto Interno Bruto (PIB) menor que o seu, como é o caso do México, da Irlanda e da Grécia, segundo ranqueamento do PISA de 2009.

Aliado a isso, uma grande quantidade de pessoas a mais na escola, não significa, necessariamente, que todas ou a maioria estejam na idade-série correta. Um exemplo disso é que 40% dos jovens de 15 a

17 anos no Brasil estão fora da idade correta, ou seja, há um alto grau de repetência (NERI, 2009). Isso quer dizer que mesmo com uma quase universalização do ensino fundamental e uma crescente entrada no Ensino Médio, muitos ainda não conseguiram dele sair. Esse dado é um dos muitos que nos permitem afirmar que, apesar da diminuição das desigualdades regionais, do acesso à educação básica e do aumento das taxas de conclusão do ensino médio e fundamental, a educação brasileira ainda precisa avançar na resolução de problemas que insistem em se manter e servem como desestímulo para a continuidade dos estudos de muitos jovens.

Dentro da educação brasileira, a despeito do aumento no número de vagas e do acesso de muitos jovens aos níveis mais altos de escolarização (ensino médio e superior), ainda existe um grande nível de desigualdade de acesso por parte dos jovens. Ribeiro (2009), no livro "Desigualdade de oportunidades no Brasil", mostrou que o sistema educacional brasileiro continua reafirmando há várias gerações a desigualdade de oportunidades educacionais entre as camadas sociais através de seus filhos.Suas conclusões para essas afirmações partem da análise de coortes geracionais que evidenciam taxas de transição nas séries iniciais aumentando linearmente entre os indivíduos nascidos em 1932-1939 e aqueles de 1979-1984. Por outro lado, a taxa de transição[38] para o ensino superior declinou entre aqueles que nasceram em 1940-1947 e em 1979-1984. O autor argumentou que, ao contrário do que os dados apresentam,

> A educação secundária e terciária se expandiu significativamente ao longo do tempo, impelida que foi pela expansão dos níveis mais baixos no sistema. O padrão de taxas de transição constantes para T4 [taxa de transição para quem completou o Ensino Médio depois de passarem pelo Ensino fundamental] indica que, tendo completado a educação primária em números maiores do que anteriormente, os estudantes enfrentam dificuldades crescentes para conseguir completar a educação secundária. O padrão de taxas para T5 [transição dos alunos que completaram o 1º ano de universidade depois de concluírem o Ensino Médio] também não significa que menos estudantes estejam entrando na universidade; antes, indica que um número crescente daqueles que completam o secundário [...] enfrenta dificuldades também crescentes para entrar na universidade (Idem, p. 44).

A análise de Ribeiro (2009) passa pela enunciação do conceito de "funil educacional". Essa ideia exemplifica o sistema educacional brasileiro como um grande reservatório separado em seções por um funil. Dessa forma, os segmentos mais básicos e elementares da educação possuem uma maior capacidade e vão sendo limitadas a entrada de outras pessoas nos níveis mais complexos através de um estrangulamento do acesso. Dito de outra forma, no modelo brasileiro atual, o volume de vagas disponibilizadas no ensino médio e superior não acompanhou a universalização de acesso ao ensino fundamental.

[38] A partir da análise estatística das taxas de transição nos recortes geracionais, Ribeiro (2009) pôde inferir as possibilidades de progressão dos indivíduos dentro do sistema. As categorias que formaram as taxas de transição foram orientadas a partir da possibilidade de completar um nível de ensino tendo sucesso no nível anterior.

Isso significa dizer que os jovens têm acesso ao ensino fundamental, mas não têm as mesmas possibilidades de ingresso no ensino médio e no superior. No entanto, dentro desse grande reservatório da educação brasileira, nem todos estão posicionados no mesmo local, ou seja, existem indivíduos que pelo campo de possibilidades a eles ofertado possuem maior proximidade da área de estrangulamento entre os níveis e, assim, maior possibilidade de transpô-los. .

Ribeiro (2009) mostra isso quando evidencia que, além da insuficiência de vagas no ensino médio para contemplar todos os alunos vindos do ensino fundamental, essa relação candidato/vaga pode ser agravada, uma vez que a disputa para o acesso ao ensino médio é desigual entre os candidatos.Pensando assim, temos no ensino fundamental um grande reservatório que abrange quase a totalidade dos jovens em idade escolar (compatível com o nível); no ensino médio, a quantidade de vagas não acompanha o nível anterior.

Considerando-se, então, a diversidade socioeconômica presente na sociedade brasileira, podemos dizer que indivíduos cujos pais têm maior escolaridade e ocupam profissões de alto prestígio[39] terão maior densidade social do que os sujeitos que não gozam de tais privilégios, posicionando-se, assim, mais próximos do gargalo de transição entre um nível e outro. A partir disso, podemos dizer que o sistema educacional brasileiro contribui para a manutenção da desigualdade de oportunidades, uma vez que indivíduos com maior nível socioeconômico acabam tendo mais acesso às vagas do ensino médio e, posteriormente, do ensino superior[40].

Tal problema de afunilamento proporcionado pela expansão desigual do nosso sistema educacional vem acompanhado de outros desdobramentos que apenas transferem a problemática do acesso para os níveis mais elevados. Schwartzman (2011) argumenta que o maior problema, para além do gargalo, está situado no viés acadêmico presente no ensino médio e que não compreende nenhuma possibilidade de formação valorizada para o trabalho e para a sobrevivência que não passe necessariamente pelo ensino superior.Desse modo, para alcançar uma posição valorizada no mercado de trabalho esses jovens prioritariamente precisam entrar no 3º grau e isso tenderia a deslocar o gargalo para níveis como a graduação, pós-graduação. Nas palavras do autor,

> A insistência brasileira em manter um ensino médio com tanta ambição, disfuncionalidade e ineficiência como o atual não se deve somente a uma questão de custos, mas faz parte da visão mais geral, que permeia todas as políticas sociais do país, de que todos devem ter acesso à todos os direitos e benefícios (no caso, os da formação acadêmica e seu desdobramento em cursos universitários futuros), mesmo

[39] A abordagem realizada nos estudos estatísticos educacionais sobre nível socioeconômico possui certo consenso na importância do nível de escolaridade da mãe e da ocupação profissional do pai como elementos constituidores de maiores oportunidades educacionais. Entre esses estudos podemos citar aqueles realizados por Boudon (1981), Ribeiro(2009) e Neri(2009)

[40] Como foi citado em um trecho do texto, quanto maior a escolarização maior serão as probabilidades de ocupação e maior será o volume de renda recebia (NERI, 2009a).

> que na prática isso signifique a exclusão e a frustração da maioria das pessoas (idem, p. 260).

Desse modo, o autor reforça a análise de que um dos principais problemas da educação brasileira está no ensino médio, mais especificamente seu caráter academicista direcionado para o ensino superior através da preparação para os exames vestibulares e de um currículo puramente revisional (SCHWARTZMAN, 2011). Dessa forma, na atualidade, o ensino médio e seu currículo ainda não conseguiram definir exatamente quais são seus objetivos, tornando-o para seus alunos um "limbo" entre o ensino fundamental e o superior.

Quando olhamos para o objeto de estudo, isto é, os jovens atletas nos centros de formação, percebemos que esse viés academicista da educação cria grandes empecilhos para a conciliação do esporte e da educação, pois requisita deles uma vasta gama de conteúdos escolares necessários para o avanço nesses gargalos escolares, mas que possuem pouca importância no caminho profissional por eles escolhido. Além disso, o direcionamento para o ensino superior desconsidera quase por completo uma gama de atividades, nesse caso específico esportivas, desempenhadas por esses atletas ao longo de sua formação escolar e que poderiam ser certificadas através de cursos como forma de atuação profissional após a conclusão do ensino médio.

Esse tipo de currículo muitas vezes serve como um fator de desestímulo dos jovens na escola, ainda mais quando percebemos que existem outros fatores nessa idade (15 a 17 anos) que atraem a atenção deles e trazem um grau muito maior de significância. Um exemplo disso é o trabalho, pois, para esses jovens, (geralmente entre 15 e 18 anos) essa atividade adquire conotações de rito de passagem para a vida a adulta, independência e um grau de atividade prática muito maior do que a escola.[41] Muitos jovens optam, então, pelo trabalho em detrimento à escola, pela necessidade de compor a renda familiar ou bancar seus próprios gastos, ou ainda porque procuram obter independência financeira.

Para Schwartzman (2011) um sistema educacional diversificado pode proporcionar à maioria das pessoas possibilidades mais reais e interessantes de galgar uma ocupação no mercado de trabalho com melhores remunerações. Sabemos que não podemos justificar a evasão escolar e o alto nível de repetência somente pela falta de oferta educacional. No entanto, podemos supor que a estrutura do sistema educacional brasileiro, com maior oferta de vagas no ensino fundamental não ajustada à

[41] Sobre a questão do trabalho e da escola é importante destacar que para o jovem o trabalho traz resultados e transformações muito mais imediatos do que a educação escolar, visto que esses resultados se materializam no salário já obtido no primeiro mês e na possibilidade de obtenção de bens materiais através desses rendimentos. Já a escola e o conhecimento trazem resultados muitas vezes difíceis de sentir no curto prazo. Além disso, o caráter muito mais prático do trabalho frente à escola ajudam a dar um significado de importância muito maior ao primeiro com relação ao segundo.

oferta de vagas ao ensino médio, assim como seu viés acadêmico, acirraria a disputa por vagas nos níveis seguintes, com desvantagens para os filhos das camadas populares.

Motivados pelos problemas provenientes do funil educacional anteriormente enunciado e do viés academicista da educação brasileira, os níveis de evasão escolar e repetência são particularmente altos e constituem-se como problemas graves na busca pela equalização das oportunidades educacionais e democratização do ensino.

De acordo com Neri (2009a), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2006 apresentou 17,8% de evasão escolar entre os jovens de 15 a 17 anos[42]. Dentre os motivos alegados para justificar a deserção, um dos destaques é a dificuldade de acesso à escola, o qual responde por um percentual de 10,9%. Nesse bojo, 45% não frequenta a escola por motivo de doença ou incapacidade, outros 30% por falta de vagas para estudar e finalmente 25% não possuem transporte necessário para chegar à escola. Esses dados são especialmente perceptíveis no ensino médio e reforçam os problemas do gargalo educacional, da ausência de estrutura e da falta de escolas inclusivas para alunos portadores de necessidades especiais. Todavia, o autor evidenciou que as explicações para a evasão escolar se concentram na falta de demanda por educação: 67,4%[43]. Dessa forma, 27,1% dos jovens não frequentam a escola porque precisam trabalhar e contribuir para a renda familiar, enquanto 40,3% não frequentam porque não possuem interesse intrínseco nela.

Dados do PNAD (2006) mostram que,à medida que a idade dos jovens avança, a concorrência entre escola e trabalho se torna maior. Aos 13 anos, 97% dos indivíduos estão na escola, aos 17 anos esse número cai para 74% e aos 18 atinge 53%. No caminho inverso, vemos que, aos 13 anos, a proporção de jovens que trabalham é de 10%, aumentando aos 17 anos para 37% e aos 18 anos culminando em 54%. Desse modo, aos 18 anos esses indivíduos já são ao mesmo tempo estudantes e trabalhadores. Quando pensamos na relação entre a formação esportiva e a formação escolar, percebemos, através de estudos realizados pelo LABEC, uma relação parecida de concorrência entre essas duas instituições à medida que a idade dos jovens avança e consequentemente chega às categorias mais próximas da profissionalização.

Contudo, o principal motivo da evasão escolar (40,3%) está correlacionado com a falta de interesse dos jovens sobre a educação. Desse percentual, 83,4% não quiseram frequentar, 13,7% concluíram o curso desejado e 2,9% os pais não queriam a frequência na escola. Esses dados nos permitem supor que pelo menos 83,4% desses jovens não conseguem enxergar valor intrínseco na educação, e nem sua importância a longo prazo para o crescimento da renda média e da empregabilidade.

[42] Faixa etária compatível para o ensino médio, no caso da transição regular dos alunos.

[43] Esse percentual é resultado da soma de dois valores de categorias relacionadas à falta de demanda por educação, a saber: 40,3% dos evadidos da escola justificam-na pela falta de interesse intrínseco no modelo escolar; e 27,1% explicam que deixaram de estudar pela necessidade de trabalhar e gerar renda (NERI, 2009a).

Tal desinteresse pela escola, e não pela educação, pode ser motivada pelo desconhecimento sobre as relações existentes entre o nível de escolaridade, a possibilidade do aumento da renda e as chances de empregabilidade verificadas em diversos estudos na área educacional. Muitas vezes, a necessidade de longos anos de estudos para poder alcançar os mais altos graus educacionais não podem ser solicitados a determinados grupos sociais que possuem pouco desconto temporal no seu mercado de crédito pessoal e, por isso, preferem optar por outro tipo de atividade alheia à educação.

Dito de outra maneira, podemos pensar que existem indivíduos que enxergam a educação como um caminho muito custoso em tempo e recursos financeiros e com ganhos muito demorados e de possibilidade duvidosa ao longo do tempo. Dessa forma, antes de gastar tanto tempo e dinheiro em algo incerto e demorado é melhor realizar ações mais seguras e palpáveis a curto prazo ou, de outro modo, buscar atividades mais excitantes e desafiantes como é o caso do esporte e das artes.

Contribuem para esse processo de aumento do desconto temporal sobre os melhores ganhos advindos da educação a própria massificação e intensificação do acesso de mais pessoas os níveis escolares mais altos. Esse processo, identificado por Bourdieu salienta que,

> Quanto mais amplo for o acesso a um título escolar, maior a tendência a sua desvalorização. Esse fenômeno de massificação/banalização do diploma (associado à extensão de certos bens escolares a públicos anteriormente deles excluídos) e de sua correlativa perda de valor, Bourdieu chamou de "inflação de títulos escolares" (Nogueira; Nogueira, 2009, p.55-56).

A partir disso, o processo de universalização do ensino fundamental e aumento do acesso ao ensino médio e superior fez com que ficasse menos difícil adentrá-los, mas consequentemente o aumento da escolaridade tornou os "prêmios" pagos por esses níveis de ensino menores. Com isso, os indivíduos que almejam um crescimento substancial da renda precisam acrescentar mais anos de investimento ao seu crédito pessoal. Nesse processo, muitos não têm a possibilidade de realizar esse desconto, ou, por escolha própria, não querem fazê-lo. A decisão de não continuar os estudos, além de estar ligada às questões supracitadas, também se relaciona com o desinteresse do jovem por um ensino extremamente enciclopédico, descolado da prática e, muitas vezes, pontuado por uma linguagem alheia à sua realidade social.

O Brasil tem uma prática antiga de reprovar as crianças que não conseguem acompanhar os estudos, e esta prática afeta, sobretudo as crianças de famílias com baixo nível socioeconômico[44].Aos

[44]Bourdieu (1998) afirma que as diferenças na origem social podem afetar as disparidades nas trajetórias e na desigualdade de oportunidades escolares do indivíduo, mas por uma questão de acumulação de capital cultural e não simplesmente pelos fatores socioeconômicos. O que o autor chama de capital cultural pode-se atribuir três características e definições: 1) o capital cultural objetivado é resultado de produtos associados ao fomento do saber e agrega exemplos como livros, revistas, folclore, mitologia, etc.; 2) o capital cultural institucionalizado é aquele em que suas raízes estão fincadas nas instituições de ensino, como escola, universidades, cursos, entre outros; e 3) o capital social cujo significado mais simples pode ser o de "formação de redes sociais", com a qual o indivíduo estabelece um circuito de troca de informações e influências. Uma articulação com resultados positivos entre os três capitais gera para o indivíduo uma possibilidade mais ampla de sucesso nas vias escolares.Embora os fatores socioeconômicos possam

11 anos de idade, as crianças de família com baixo nível socioeconômico têm um ano de atraso, em média e aos 16 anos, o atraso já é de 3 anos (PNAD, 2006). Tais dados são reforçados pelos resultados do estudo de Castro (2009) que mostram uma taxa de 20% dos alunos reprovados em cada série por ano. Ainda nesse estudo, o autor reforça sua argumentação explicitando que, apesar de um aumento substancial na adequação idade série nos últimos 18 anos[45], esse contingente ainda está muito aquém do necessário. Isso fica claro quando percebemos que existem 17% mais alunos no ensino fundamental do que o coorte básico, evidenciando muitos alunos com repetências em série e dificuldades de sair dos sistemas de ensino. Além disso, aqueles que consegue fazê-lo no ensino médio e superior, muitas vezes estão em idade muito discrepante da recomendável para o fluxo correto.

A consequência mais imediata deste atraso, iniciado ainda no ensino fundamental e aprofundado no médio, é a deserção que ocorre no momento em que fica claro tanto para os estudantes como para as escolas, que o atraso é irrecuperável, gerando uma situação de apatia, desinteresse ou, muitas vezes, problemas de disciplina e comportamento.

Esse fato nos remonta à concepção de que esses indivíduos são na verdade excluídos do interior[46], ou seja, indivíduos que apesar de estarem situados dentro do sistema de ensino, não conjugam dos códigos valorizados e requeridos pelas instituições de ensino que a despeito disso não procuram diminuir o fosso entre os conhecimentos desses jovens e o conhecimento escolar. Com isso, muitos deles apesar de estarem na escola não conseguem progredir para as séries subsequentes, sendo considerados pelo sistema de ensino como incapazes e, consequentemente, abandonadosà própria sorte.

Essa constatação ajuda a reforçar a noção de que mesmo com a escalada da valorização da educação com mais mecanismo de difusão, o país ainda encontra contextos de dificuldade de acesso e progressão dentro dele motivados por inúmeras questões. Nesse ponto, a educação brasileira vem produzindo um processo chamado por Cury (2008) de inclusão excludente, no qual apesar de cada vez mais jovens estarem sendo incluídos no sistema de ensino, essa ação se faz de maneira precária, desigual e irregular.

Contribuem para essa inclusão excludente as condições ainda muito díspares entre as escolas no acesso a elementos produtores de uma de qualidade educacional[47]. Um dos fatores que influenciam na

afetar a disponibilidade dos bens e capitais culturais para o consumo, não significa implicitamente que o indivíduo com essa característica proeminente realizará a incorporação do capital cultural necessário para se obter sucesso na trajetória escolar.

[45] Em 1992 67% dos alunos até 7 anos estavam na idade correta e em 2003 esse número saltou para 87%. Já entreaqueles com 17 anos de idade, o número saltou de 8% para 23% no mesmo período.

[46] Termo utilizado por Pierre Bourdieu para descrever os processos de exclusão e diferenciação dos resultados escolares através da bagagem de capital cultural dos estudantes e a sua relação com os conhecimentos requeridos e valorizados na escola.

[47]No campo educacional brasileiro existem diversas correntes de pensamento sobre a questão da qualidade na educação. Diante dessa plêiade de concepções, a compreensão da qualidade da educação empreendida nessa pesquisa passa

construção dela e ainda se encontra muito desiguais pelo país são os recursos escolares, tais como prédios e equipamentos pedagógicos para desenvolvimento das aulas. No Brasil, ainda temos bastante variabilidade nos recursos escolares com que contam as escolas e muitas delas enfrentam sérios problemas estruturais e carestia dos insumos básicos para o desenvolvimento educacional, como laboratórios e bibliotecas.

Estudos realizados por Franco, Sztajn e Ortigão (2007) e por Soares (2004), além de Lee, Franco e Albernaz (2004) encontraram efeito positivo da infraestrutura física da escola sobre o desempenho em leitura dos alunos brasileiros que realizaram avaliações internas e externas de desempenho, levando a constatação de que a ausência desses elementos (muitas vezes vista nas escolas brasileiras) provocam um considerável impacto sobre a aprendizagem dos alunos.

Além disso, outros elementos como a formação e o salário docente precarizados[48] em muitas regiões do país e uma organização e gestão escolar ainda muito aquém do necessário podem ajudar a explicar os problemas de disciplina, violência e desinteresse, no âmbito da instituição escolar identificados atualmente.

Esses elementos também acabam por influenciar os processos de aprendizagem dos alunos medidos nos exames internos e externos realizados pelo SAEB, Prova Brasil e o PISA.[49]

Por meio dos resultados da Prova Brasil e do SAEB pode-se verificar que somente uma minoria dos alunos possui o nível recomendado para as disciplinas da matemática e Português no 5º ano e essa situação só piora ao longo da progressão escolar (KLEIN; FONTANIVE, 2008).

Observa-se que, em Língua Portuguesa, somente 27,9% dos alunos do 5º ano têm proficiências acima do nível recomendado. É possível verificar também que cerca de 25% dos alunos da 9º ano e 13% dos alunos da 3º série do EM ainda não estão no nível adequado para o 5º ano. No 9º ano, o percentual de alunos no nível recomendado é de cerca de 20%. Em Matemática, o quadro de desempenho dos alunos é pior, pois no 5º ano do EF menos de 24% dos alunos alcançaram o nível adequado para esta

principalmente pela concepção ligada ao fluxo escolar e aos níveis de evasão escolar utilizadas principalmente pelos pesquisadores Simon Schwartzman, Ruben Klein, Marcelo Neri entre outros. Primeiramente a escolha por essa corrente não inviabilizou o diálogo com outras correntes de pensamento, percebendo que, para além do fluxo escolar e da evasão, existem outros elementos produtores dessa realidade que também devem ser levados em conta e debatidos.

[48] Em muitas partes do país professores recebem abaixo do piso nacional (R$1.567,00) por um regime de 40 horas semanais. Dessa forma, precisam trabalhar em diversas instituições e não possuem tempo hábil para planejamento de aulas e qualificação profissional. Além disso, difunde-se no país a prática de contratos temporários para professores, precarizando os regimes de trabalho nas três esferas administrativas da federação.

[49]Procuro deixar clara a minha consciência sobre os limites impostos nesses testes sobre a capacidade de medir o grau de qualidade da educação. Isso porque existem diversos fatores já evidenciados e debatidos no meio acadêmico sobre os atravessamentos e critérios realizados por aqueles que elaboram as provas e a forma como esses instrumentos de avaliação não são neutros. Dessa forma, na sua confecção e sua utilização pelos gestores são produtos de apropriações ideológicas que devem ser levados em consideração no momento da análise. Diante disso, procuro enxergar os resultados dessas avaliações não como comprovação de falta de qualidade da educação brasileira, já que outros elementos para além da avaliação compõem esse mosaico. Tento através desses dados apenas ratificar que muitos alunos estão abaixo do nível de proficiência considerado pelos gestores de políticas públicas como aceitável para sua faixa escolar.

série, em 2007, enquanto no 9º ano e na 3ª série do EM somente cerca de 14% e 10% dos alunos, respectivamente, atingiram o nível adequado para a sua série.[50]

Esses resultados possibilitam perceber a existência da inclusão excludente e da produção dos excluídos no interior na educação brasileira. Além disso, esses dados também revelam que o país tem que adotar medidas urgentes para melhorar a educação escolar oferecida às suas crianças e jovens, sob pena de ter uma série degerações perdidas e alheias ao mundo do conhecimento e da tecnologia.

O horizonte a ser seguido deve ser principalmente de uma educação que faça seus alunos progredirem mais do que se esperaria, levando em consideração seu nível socioeconômico e ponto de partida em termos de desempenho (MORTIMORE, 1991). Uma educação que acrescente habilidades e competências aos resultados dos alunos e mostre que a escola pode ser responsável pelo desenvolvimento por completo do aluno.

Esse panorama traçado sobre a educação brasileira servirá para entender como se inserem os estudantes nesse sistema de ensino no Brasil e, mais especificamente, os jovens atletas nos centros de formação. Imersos num cenário educacional pontuado pelo combate às desigualdades educacionais, pelos sistemas de avaliações massificados e pelo aumento da entrada de mais jovens nesse sistema, alguns grupos ainda parecem invisíveis aos olhos dos formuladores das políticas públicas voltadas para a educação. Diante desse panorama educacional da atualidade, podemos minimamente identificar o cenário educacional construído para esses estudantes na atualidade, bem como compreender quais obstáculos os estudantes em geral e, mais especificamente, os atletas deverão enfrentar dentro desse sistema educacional.

Compreender o cenário educacional é necessário, pois, obrigatoriamente, todos os atletas em formação até os 18 anos necessariamente devem estar inseridos nesse contexto e consequentemente conjugam dos caminhos abertos e dos obstáculos criados por toda essa configuração descrita anteriormente. Ao formularem seus projetos individuais esportivos, esses atletas mesmo involuntariamente estão, a todo o momento, dialogando com esse cenário educacional e eleinfluencia, de alguma forma, a sua trajetória. Por isso, a compreensão do panorama educacional brasileiro é crucial para a composição do mosaico constituinte do projeto individual desses jovens.

1.2:Juventudes no Brasil:

[50] Outro dado que reforça essa questão é que nossos grupos com nível socioeconômico mais alto (quartil superior) possuem uma qualidade de leitura inferior às camadas com nível socioeconômico mais baixo (quartil inferior) da Europa. Isso dá força ao argumento de que o fraco desempenho dos brasileiros não está ligado apenas à questão da pobreza, mas também às formas de condução do ensino.

Com relação aos jovens (categorização dos atores sociais estudados na pesquisa) têm crescido a atenção a eles dirigida nos últimos anos no Brasil, tanto por parte da "opinião pública" (notadamente os meios de comunicação de massa) como da academia, assim como por parte de atores políticos e de instituições governamentais e não governamentais, que prestam serviços sociais.

Tais avanços, percebidos principalmente nos últimos dez anos com o governo Luís Inácio "Lula" da Silva[51], ainda colocam à frente do debate político sobre a juventude diversos dilemas e questões semeadas por lacunas e representações sociais contraditórias. Nesse ponto, a principal questão que parte sobre a juventude é que "não existe apenas um tipo de juventude, mas sim diversas juventudes que se constroem a partir de uma gama de conjunturas e situações sociais [...]" (CORROCHANO; NAKANO, 2002, p.12). Esse problema na identificação de uma pluralidade na juventude começa na escassez de trabalhos teóricos que diferenciem o jovem do termo juventude, como já ocorre na diferenciação dos termos infância e criança (SPOSITO, 2003, p.18).

Ainda hoje, a incapacidade de muitos setores da sociedade em perceber esse grupo na sua pluralidade traduz um problema significativo para sua compreensão e para elaboração de políticas para a(s) juventude(s). Pensando a juventude como uma coisa única, acabam por criar políticas públicas homogeneizantes e descoladas da realizada dos jovens. Quando esse problema é pensado sob a ótica dos jovens esportistas em formação vemos que a falta de compreensão sobre suas realidades específicas no esporte acarretam um desconhecimento sobre suas necessidades, em especial a conciliação entre os treinos e a escola.

Para a construção de uma noção plural de juventude aliada às múltiplas realidades juvenis é necessário compreender a condição de jovem aliado juntamente com a situação desse jovem.Esses são dois elementos que não estão obrigatoriamente unidos, pois a condição de jovem se expressa pela faixa etária desse indivíduo e como a sociedade significa esse momento, ou seja, quais as ações, comportamentos e perspectivas esperadas. A situação do jovem envolve os contextos sociais nos quais ele está inserido, sendo assim pontuadas pela classe, cultura, etnia, gênero dentre outras. (SPOSITO, 2003, p.19)

Essas questões, ligadas à condição e à situação dos jovens, são responsáveis por forjar uma grande pluralidade para esse grupo social, visto que as diversas situações sociais em que estão inseridos auxiliam na formação dos modos de viver a juventude, de encarar esse momento da vida ou até mesmo de não vivê-lo por causa de situações externas ao seu interesse.

[51] Apesar do protagonismo de "Lula" nesse processo, também devemos elucidar a importância de Fernando Henrique Cardoso, pois muitos dos planos expandidos por Lula foram frutos de projetos elaborados na presidência de FHC.

Sobre essa questão, Bourdieu (1983) nos estimula a pensar em que medida "juventude não é apenas uma palavra", ou seja, até que ponto nossas observações não ficam restritas a tentativas arbitrárias de classificações de supostos homogêneos sociais que no interior dessas classificações se desdobram em diversas possibilidades de heterogeneidade.Desse modo, a categoria jovem não pode ser tomada como uma unidade social, um grupo dotado de interesses comuns, pois assim perdemos de vista as diferenças e desigualdades na forma de exercer esse período da vida, marcado por significativas diferenças relativas às condições de existência, às relações mantidas para com o trabalho e ao orçamento do tempo de vida desses sujeitos.Observando na realidade francesa os estilos de vida dos jovens que trabalham e dos adolescentes que só estudam, o autor nos mostra que, se

> (...) de um lado[temos] as coerções do universo econômico real, apenas atenuadas pela solidariedade familiar;de outro [encontramos]as facilidades de uma economia de assistidos, quase lúdicas,fundada na subvenção, com a alimentação e moradia a preços baixos, entradas para o teatro e para o cinema a preços reduzidos. (Bourdieu,1983,p.113)

Estes são dois extremos de um espaço de possibilidades oferecidas aos jovens, mas que possuem de um extremo ao outro, vários outros arranjos intermediários de desenvolvimento. Nessa abordagem das várias formas de viver a juventude, as considerações de Mario Margulis e Marcelo Urresti são importantes ferramentas para compreendermos os vários graus de separação entre as formas de exercer a condição juvenil. Para os autores Margulis e Urresti (1998), há uma espécie de base material, fundamento concreto da juventude (essa é a cronologia objetiva e física). Esta cronologia, porém, existe em sociedade e está investida de uma "forma sociocultural", pois está inserida na própria sociedade e dessa forma ela é vista e se constitui enquanto capital social.

Sendo assim, a categoria juventude se constituiria em um momento da vida em que se detém a posse do excedente temporal, tendo mais possibilidade de ser jovem todo aquele que possua esse capital como condição geral. No entanto, essa potencialidade vital se efetiva nas relações sociais empreendidas pelos sujeitos e, com isso, ela não é utilizada da mesma forma por todos esses jovens. Aqui, o exercício das possibilidades abertas pela moratória vital, vê alterada sua capacidade de expressão e utilização através da posição social do indivíduo e de outros atravessamentos ligados às suas relações familiares, sua rede de sociabilidade, sua posição geográfica na cidade e, consequentemente, seu acesso aos bens culturais nela

Com base nisso, podemos supor que os atletas em formação, objeto de pesquisa desse estudo, possuem uma moratória vital e, consequentemente, uma condição juvenil bem específica, se comparada com outros jovens na mesma idade. Os atletas usam parte da sua moratória vital, ou

seja, do seu excedente temporal para realizar um projeto esportivo que, obrigatoriamente, como foi visto na seção anterior, tem que ser realizado em conjunto com a educação.

Isso significa que não apenas as diferentes expressões juvenis serão objeto de processos diversos de legitimação e de hierarquização que as posicionarão em escala, de acordo com os espaços sociais de onde emanam, como também da possibilidade mesma de expressão (da "juventude") por parte dos jovens está atrelada às atividades que ocupam o tempo desses jovens em geral e dos atletas, em específico. Estamos falando aqui, de jovens com desiguais direitos de uso da expressão de sua condição juvenil.

Essa possibilidade maior de alguns jovens experimentarem juventudes diferentes de outros jovens está ligada à obtenção de uma reserva de caráter social (um crédito) que alguns elementos jovens conseguem através de redes de sociabilidades e instituições.[52] Esse crédito social, segundo Margulis e Urresti (1998), constituir-se-ia de um tempo doado pela sociedade para que seus jovens experimentem a condição adulta sem estar efetivamente precisando estar nela e possibilitando, assim, a inserção de suas trajetórias sociais com maior autonomia.

Um exemplo prático dessa questão se situa nas diferenças de experimentar a juventude por parte de indivíduos que possuem uma extensa rede de instituições a sua disposição (família, escola, igreja.) e, consequentemente, um campo de possibilidades mais alargado que permite seu resguardo de obrigações adultas, entre elas o trabalho. Além disso, com tais redes, esses indivíduos têm a condição de gozarem dos mais diversos produtos culturais e de quase todas as áreas da cidade, possuindo assim um trânsito maior sobre as localidades mais variadas. Isso acaba por influenciar decisivamente a forma como eles experimentam e vivenciam a sua juventude.

No outro ponto dessa balança temos jovens que não conseguiram consolidar essas redes institucionais e, sendo assim, não possuem esse desconto temporal para entrada na vida adulta. Dessa maneira, desde a infânciaprecisam trabalhar para complementar a renda familiar, não possuem acesso a todos os bens culturais possíveis e, por fim, veem seu espaço de circulação sobre a urbe ser seriamente tolhido e limitado por questões financeiras e culturais(POCHMANN, 2004, p.20).

A partir disso, a condição juvenil deve ser pensada, na verdade, como juventudes justamente porque esse tempo de experimentação varia com a condição social dos sujeitos, havendo casos em

[52] Esse crédito disponibilizado para alguns pode advir das condições financeiras compartilhadas pelos jovens, mas não somente desse fator. Redes de sociabilidades e relações familiares estruturadas em torno de um projeto familiar conjunto podem ocasionar sacrifícios e possibilidades sociais para que esses jovens possuam crédito social para realizarem seus projetos individuais e postergarem as necessidade de entrada na vida adulta de forma imediata.

que a condição se alonga indefinidamente e outros em que esta não pode ser sequer experimentada.[53]

Contribuem para isso, diversas instituições sociais como a família, a igreja, a escola, a universidade, entre outras organizações que atualmente vêm agregando maiores possibilidades de experimentação da juventude sob uma ótica mais autônoma, como é o caso das mídias eletrônicas e sociais. Mesmo que se admita um processo de avanço no acolhimento das instituições sociais sobre as juventudes, é fato que essas condições de uso das redes de instituições não estão postas de maneira semelhante para todos numa mesma sociedade. É igualmente verdade que o grau de desigualdade na oferta desta rede de instituições varia de acordo com as marcas das desigualdades sociais. Assim, experimentar a juventude, essa espécie de "aprendizado", ou na melhor das hipóteses, de reinvenção da condição adulta, pode significar a experimentação de vivências incomunicáveis por causa das distâncias sociais que estão na origem das mesmas.

Essa é apenas uma diferenciação entre as várias possíveis para se viver a juventude, que ainda pode ser influenciada pelas questões de gênero, classe, cultura e nacionalidade. Observando que todos os indivíduos têm em seu espaço social um campo de possibilidades devido à sua vinculação e identificação com um grupo[54]. Todavia, as suas oportunidades, *a priori*, poderão ser restringidas ou alargadas, variando com a amplitude da rede social que aquele seu grupo ou indivíduo foi capaz de estabelecer e seu contexto social permitiu.[55]

No caso dos jovens atletas em formação especificamente inseridos na escola do Vasco da Gama, podemos conceber que a estruturação e configuração dessa instituição permitem a eles uma forma diferente de experimentar a juventude e o excedente temporal vindo dela. Com as flexibilizações possíveis nas rotinas escolares desses jovens, e consequentemente, a suavização da conciliação entre esporte e escola, esses atletas do colégio experimentam a juventude de forma diferente daqueles que não estão nela inseridos.

O problema de compreensão das múltiplas formas de juventudes construídas pelas situações nas quais eles estão inseridos se une ao problema das representações do senso comumda sociedade

[53] Para exemplificação e alusão dessa situação são pertinentes os resultados divulgados pelo IBGE sobre o crescimento no Brasil da "geração canguru", ou seja, daqueles jovens entre 18 e 29 que ainda moram com os pais e gozam das possibilidades de entrada em determinados aspectos da vida adulta, mas conservando elementos ainda da condição jovem. Informações obtidas em http://g1.globo.com/brasil/noticia/2013/11/cresce-indice-de-jovens-de-25-34-anos-que-vivem-com-os-pais-diz-ibge.html. Acessado em 20/01/2013 às 19:32.

[54] Podemos identificar esse primeiro grupo ao qual o indivíduo está vinculado como sua família.

[55] O contato entre grupos com diferentes origens sociais e culturais; étnicas; raciais; etc. é facilitado pelo modo de vida metropolitano.

sobre esse estrato social. As juventudes, não só no Brasil, mas em grande parte do mundo, são vistas com um tom de desconfiança e sobre a égide da ambiguidade. Tal fato se deve porque ora são encarados como elementos de renovação da sociedade, bem como indivíduos incumbidos de transformá-la através de ações que resultem num avanço para a sociedade. Contudo, ao mesmo tempo, a mesma sociedade encara os jovens sob a ótica do perigo social, do grupo que deve ser visto com atenção, pois seu caráter transformador é também entendido como um elemento de desestabilização da ordem social. (POCHMANN, 2004, p.18)

Parece estar presente, na maior parte da abordagem relativa aos jovens dentro da sociedade, tanto no plano da sua tematização como das ações a eles dirigidas, uma grande dificuldade de considerar efetivamente esse grupo como sujeito social sem recair na sua consideração do "problema social".Nesse sentido, é necessário reconhecer que a juventude tem sido histórica e socialmente considerada como uma fase do desenvolvimento humano marcada por transformações dos jovens e,consequentemente, caracterizada por uma instabilidade influenciada por problemas sociais enfrentados pelos mesmos. Aqui se destaca principalmente a violência, o crime e a contestação dele sobre os ditames consolidados na sociedade.

O jovem por todo o mundo ocidental conjuga um status duplo, localizado ao lado do problema social e também do futuro da sociedade. Isso fica claro nas representações que ora conferem atributos positivos aos segmentos juvenis responsáveis pela mudança social, ora intensificam os problemas sociais trazidos por esses grupos ou seu suposto desvio social. No entanto, essa caracterização da juventude enquanto problema social também não é homogênea, pois ao longo das décadas vem se alterando e se reinventando.

Na década de 1960 a juventude, principalmente europeia e estadunidense[56], significava um problema por causa de seu comportamento ético e moral que destoava das convenções sociais e porque seu projeto de vida objetivava ruir com as noções de sociedade já implementadas.[57] Com o passar do tempo, houve uma mudança, e o jovem passou a ser visto negativamente não por causa de seu caráter contestador e transformador, mas sim por causa de problemas sociais ligados ao emprego, à educação e à saúde que acabavam empurrando grande contingente desses indivíduos para a marginalidade social devido à falta de acesso à esses bens.

[56] No Brasil, essa juventude também mostrou sinais de questionamento e luta na década de 1960 e 1970, mas foi principalmente na década de 1980 que se multiplicaram os movimentos jovens de contestação da ordem vigente. Essa maior movimentação, a partir da década de 1980, está relacionada ao enfraquecimento do regime militar brasileiro e à abertura de maiores possibilidades de luta social.

[57] Apesar de sabermos que a juventude não se comportou de forma homogeneamente contestadora e rebelde nos anos de1960 por todo o globo, aqui entendo que esse movimento influenciou pelo menos em alguma parte muitos jovens ocidentais desse momento.

Essa situação de marginalização da juventude adquire no Brasil um contorno mais crítico devido aos problemas estruturais enfrentados no país, tais como: o alto índice de desemprego, a violência e a corrupção instalada em quase todas as esferas políticas e sociais.[58] Esses problemas são vistos pelo senso comum como elementos facilitadores para a entrada dos jovens, considerados elementos frágeis, no mundo do desvio e do crime, ocasionando, consequentemente, uma alta possibilidade de distúrbios como aumento da criminalidade e da ociosidade.

A partir dessas concepções sobre a juventude e sem um olhar voltado para esse grupo enquanto membro de uma pluralidade, muitas das políticas públicas para a juventude acabam buscando manter em suas ações planos de assistência ao jovem que se aliavam as ideias do *status quo,* ou seja, o jovem enquanto um problema social.Tendo como referenciais essas ideias, diversas ações públicas e privadas visam principalmente o preenchimento do tempo livre dos jovens através da implementação de atividades que possam ocupar ao máximo a rotina dele para que não tenha tempo disponível para pensar em questões desviantes. Por isso, muitas políticas públicas procuram preencher o tempo livre dos jovens, em especial àqueles da periferia para que não tenham a possibilidade de "pensar em nada".

Juntamente com a ociosidade, a rua também é encarada como um elemento perigoso para a juventude. Segundo o antropólogo Roberto da Matta:

> "A rua é o local de movimento, mas também de lazer, luta, competição, anonimato, individualidade. Em casa somos: Gente, nossa Gente. Na rua somos: Povo, Massa. A rua é o lugar onde o tempo é medido pelo relógio, é a *casa dos malandros*. Não há teoricamente respeito, amor, nem amizade como no calor da nossa família e nosso lar. Ninguém nos respeita como pessoa ou gente, pois só há insegurança ao sair de casa. A casa e a rua são o mesmo lado de uma moeda, o que não se pode ter em casa tem na rua (sexo e trabalho). Tudo da rua é ruim, comida, conflito, mulheres, crianças. Quem é da rua não é ninguém e quem manda não é mais o pai ou mãe e sim a autoridade ou a prepotência dos mais fortes (DA MATTA, 1985, p.56).

Esse panorama mostrado pelo autor sobre o espaço da rua em nossa sociedade ratifica a ideia de que ela seria um espaço sem lei e perigoso. Dessa forma, o jovem que se mantém muito tempo na rua torna-se um alvo dos perigos da mesma e, consequentemente, um problema de gestão para a sociedade. Através das concepções sobre o perigo da ociosidade e da rua, o fio condutor que impulsiona muitas políticas para esses jovens considera esse grupo como potencialmente perigoso, sendo necessárias ações que os coloquem em espaços considerados controlados, disciplinados e pedagógicos, como escolinhas de esportes, projetos culturais e de trabalho orientado. No entanto, se formos pensar sobre essas políticas públicas que visam utilizar o esporte como forma de antídoto social, veremos que muitas delas se limitam apenas a inserir esses jovens nos espaços

[58] Mesmo com as taxas de emprego chegando ao ponto de pleno emprego na sociedade brasileira, nos grupos jovens brasileiros esse número ainda é alto, ou seja, algo em torno de 12%.

esportivizados e pedagógicos. Caso esses jovens alimentem crenças de que o esporte é um caminho possível e construam projeto individuais para a profissionalização no esporte, terão que enfrentar provavelmente um caminho acidentado e sinuoso devido à falta de políticas de estado com a finalidade de profissionalizar atletas.

A despeito desse panorama ainda tímido, novas perspectivas de políticas para a juventude vêm aparecendo com a intenção de inseri-los em novos espaços, criando condições de emancipação desses indivíduos dentro da sociedade e alterando sua figura de "estado das coisas". Um dos principais movimentos nesse sentido é a divulgação, por meio de órgãos governamentais e pesquisas acadêmicas, das reais condições sociais, políticas e econômicas enfrentadas pelos jovens na contemporaneidade brasileira, principalmente ao reconhecer que as desigualdades econômicas, sociais e étnicas continuam delimitando os horizontes possíveis de ação dos jovens nas suas relações com a escola e com o mundo do trabalho.

A mudança nesse cenário só ocorrerá quando "se compreender que os jovens têm o direito a ter direitos, ou seja, quando se substitui a necessidade de ter, pelo direito de ter alguma demanda [...]" (GONÇALVES; GARCIA, 2007, p.543). Desse modo, é possível mudar as representações e concepções da sociedade como um todo em relação à figura do jovem para que ele passe de jovem-problema para jovem-cidadão.

É justamente nessa equação entre o jovem-problema e o jovem-cidadão que vemos o esporte ser frequentemente utilizado com um "antídoto" para ocupar o mencionado tempo livre e para a saída desses indivíduos do espaço das ruas. O esporte é muitas vezes visto em nossa sociedade como um meio de retirar uma parcela numerosa de jovens da situação de miséria, do abandono e da ausência de oportunidades.

Não é por acaso que, dentre os diversos programas voltados para a juventude, uma grande parte se concentra na área do esporte. A partir disso, muitos programas sociais de organizações não governamentais (ONGs) e também do governo procuram formar escolinhas de futebol, atletismo e vôlei para utilizar o esporte como forma de afastar os jovens do tempo ocioso.Assim, desde pequenos, muitos garotos são introduzidos no mundo do esporte, mais como uma forma de construir um conceito de cidadania, superar os problemas sociais e neutralizar os possíveis e supostos problemas que eles poderiam vir a causar na sociedade. A partir da prática lúdica do esporte, muitos deles vão começando a acalentar a vontade de serem esportistas, e, com a entrada nesses projetos a vontade é maximizada.

1.3: Relações entre o esporte e a escola:

A relação entre a educação e o esporte possui duas facetas bem distintas quando relacionadas com a juventude. Em um primeiro caso, identificamos políticas públicas de apoio ao jovem que utilizam o esporte como meio de emancipação social ou mesmo controle do seu tempo livre e do espaço no qual transita. Nesse aspecto, a prática do esporte surge como uma complementação das atividades estudantis, geralmente no contra-turno e sem que haja prejuízo para a formação educacional do jovem,tido como o"objetivo principal"[59]. No entanto, no outro lado dessa relação entre a educação e o esporte estão os atletas considerados de alto rendimento e para eles essa relação pode ser povoada por dilemas, percalços, dificuldades e sacrifícios, como explicitam os jovens atletas em formação no colégio Vasco da Gama.

O esporte no Brasil possui grande centralidade, influenciando aspectos econômicos, políticos e sociais. Aqui, o esporte é considerado pela sociedade como uma agência formadora, assim como a escola e até mesmo as entidades religiosas. O esporte, e mais especificamente, a prática esportiva no Brasil, são elementos considerados ainda hoje como imprescindíveis para a disciplinarização do corpo, desenvolvimento de capacidades motoras, construção de valores e da cidadania (GUEDES, 1999). Por isso, são extremamente utilizados como forma de ocupação do tempo livre e em programas de complementação educacional.[60]

A centralidade conferida à prática esportiva no Brasil, consequentemente transforma os atletas, principais atores desse espaço, em heróis e muitas vezes modelos a serem seguidos pela juventude e pelas crianças no país. Nesse aspecto, muitos jovens, entre eles aqueles pertencentes à escola do Vasco da Gama buscam desde cedo o sonho de tornarem-se atletas de "ponta", primeiramente pela visão romantizada de alcançar a posição de seus ídolos, mas também como uma forma de ascender socialmente através de esporte. Sendo assim, a centralidade do esporte no Brasil se constitui como importante ingrediente no processo de formação dos projetos individuais dos jovens brasileiros e, mais especificamente, daqueles que assumem a responsabilidade da profissionalização nesse ramo e por isso necessitam dividir suas atenções entre os treinos e a escola.

[59] Dentro dessa ótica estão programas e projetos como “Segundo tempo” e “Esporte e lazer na cidade” do ministério do Esporte.

[60] Um dos exemplos de utilização do esporte nesse aspecto abordado é o programa Mais Esporte que surgiu na cidade de São Paulo oferecendo esporte para moradores de áreas carentes que estivessem regularmente matriculados no ensino fundamental. Além dele, temos atualmente o desenvolvimento do Programa Segundo Tempo do Ministério dos Esportes com a prática esportiva no contraturno das aulas.

Na última publicação do ano de 2011 da Revista Forbes[61] das 100 maiores celebridades mundiais foi constatado que 19 pessoas da lista são atletas. Além de atletas, estavam atores, músicos, diretores e produtores, personalidades, estrelas da TV, entre outros. Isso demonstra o poder que o esporte possui no cenário econômico mundial. É verdade que a maioria dos atletas da lista pertence à esportes como basebol, e basquetebol. Em especial, participantes da liga profissional norte-americana (NBA) e jogadores de tênis. Alguns desses esportes até o momento não possuem grande difusão e visibilidade no cenário esportivo nacional como é o caso do futebol americano.

Aliado a isso, o esporte é responsável por movimentar, na economia mundial, US$ 1 trilhão, e os Estados Unidos é o país que lidera esse ranking, gerando cerca de US$ 200 bilhões por ano. No Brasil, o valor investido anualmente é cerca de R$ 31 bilhões. Desse montante, a maioria é movimentada pelo futebol com mais R$ 10bilhões[62]. Com esses números, compreende-se a importância do esporte, sendo um potente gerador de empregos diretos e indiretos. Devido a essa valorização do esporte no mundo e, especificamente, no Brasil, muitos jovens decidem ingressar nas mais variadas modalidades esportivas com o fim de praticar uma atividade física, mas, principalmente, de se profissionalizar, evidenciando que no Brasil o esporte é muitas vezes encarado como uma promessa profissional (EPIPHANIO, 2002).

Esse cenário dá pistas dos motivos pelos quais muitos jovens atletas se comprometem a investir tempo demasiado na formação esportiva, rivalizando-o com a escola. Além disso, também permite compreender o porquê de jovens, como Juliano (atleta do remo entrevistado pela pesquisa) abdicam dos seus lares e do convívio com suas familiares para se profissionalizarem no esporte. Essa conjuntura de valorização dos atores do esporte e da transformação da prática esportiva numa promessa profissional vem se intensificando nas últimas décadas através do processo de "espetacularização" dos esportes e da entrada cada vez maior do capital econômico nessa área.

A espetacularização incide diretamente sobre a exposição desses eventos esportivos nas mídias visuais, escritas e digitais, arregimentando cada vez mais fãs para diversas modalidades e alçando esses atletas à posição de ícones *pop's*dessa cultura globalizada. Dessa forma, tornam-se exemplos para os mais novos e "molas propulsoras" para a entrada de muitos deles no circuito esportivo de alto rendimento (PRONI, 2000).

Além disso, a matriz espetacularizada do esporte trouxe formas nunca antes vistas de consumo e produção de mercadorias e símbolos para os torcedores e fãs das diversas modalidades. Sendo assim, consolidou-se em algumas dessas modalidades verdadeiros mercados esportivos que possibilitaram o

[61] Ver em http://www.forbes.com/lists/2010/53/celeb-100-10_The-Celebrity-100.html, acessado em 25 de abril de 2011.
[62] Ver em http://quest1.jb.com.br/jb/papel/economia/2003/06/08/joreco20030608007.htm0l, acessado em 27 de abril de 2011.

aumento das chances reais de auferir grandes somas financeiras e, consequentemente, se sustentar exclusivamente por meio do esporte.

A percepção da possibilidade de obtenção de capital econômico e social atrai, rapidamente, muitos jovens para o esporte na tentativa de profissionalização. Esse fato muitas vezes é incentivado pelos pais e pela sociedade como um todo que percebem no esporte a já referida característica formadora. Contudo, em nosso país, o desenvolvimento na relação entre o esporte e a educação não é algo pontuado por facilidades e pela conciliação. Na verdade, a concorrência do tempo esportivo e do escolar é muito comum no processo de formação de algumas modalidades esportivas no Brasil.[63] Isso ocorre principalmente porque no país, historicamente o clube e a escola tomaram para si papéis distintos, ou seja, a escola procurou o processo educacional enquanto ao clube acabou sendo requerido o papel de formador esportivo (SOARES *et* al, 2009). Dessa forma, o modelo brasileiro de desenvolvimento educacional distanciou-se de outros países europeus e dos Estados Unidos que procuram integrar dentro dos espaços escolares também o esporte de alto rendimento.

A consequência desse modelo apartado entre o clube e a escola é a composição de duas lógicas próprias de funcionamento (a lógica da escola e a do clube) que muitas vezes entram em choque, porque funcionam de forma autônoma, em espaços apartados, com objetivos distintos, e com pouca comunicação entre elas.Com isso, os atletas-alunos das modalidades esportivas no Brasil precisam operar em duas realidades formativas que, em certos casos, criam concorrência de tempo e objetivos em suas vidas.

Nos EUA, por exemplo, o desenvolvimento dos esportes no interior das *High Schools* e das universidades remonta ao início do século XX com a criação da *National Collegiate Athletic Association*, uma associação criada em 1906 com aproximadamente 1200 universidades inscritas. Inicialmente introduzida nos colégios e universidades por questões de saúde pública e desenvolvimento do corpo saudável, essa prática dentro desses espaços adquiriu extrema importância nos EUA e foi incorporada ao cotidiano das instituições de ensino.

Na realidade esportiva americana, a detecção e o desenvolvimento dos futuros atletas ocorrem no interior das escolas primárias (*high school*), atravessa as escolas de ensino médio (*colleges*) e culmina nas universidades (*university*) de onde muitos jovens estudantes/atletas saem para compor as principais equipes dos mais variados esportes nos EUA. Nesse processo, desde a escola primária, os jovens são incentivados a praticar esportes na escola através da adesão aos times de competição mantidos por essas instituições.

[63] Principalmente o futebol e o turfe.

Para o funcionamento desse mecanismo simbiótico entre esporte e educação dois fatores contribuem de forma decisiva: Primeiramente, existe nos EUA um circuito de competições regulares dentro dos condados, dos estados e do país que estimula a prática regular do esporte com fins competitivos para disputa com outras instituições de ensino.[64] Além disso, por serem práticas esportivas realizadas no interior dos colégios e universidades, elas são adequadas e acomodadas ao horário escolar desses indivíduos e a continuação de sua prática está diretamente ligada à manutenção de um nível mínimo de resultados acadêmicos. Com isso, o grau de rivalidade estabelecido entre as duas atividades é suavizado, claro que isto não significa que existam problemas mesmo nesse modelo que pressupõe a conciliação entre formação acadêmica e esportiva.

Em alguns países da Europa, essa problemática sobre a conciliação entre a prática esportiva e a educação também já vem sendo discutida e enfrentada pelo menos desde a década de 1950. A partir do diagnóstico da dificuldade em conciliar o esporte e a educação, muitos governos, como o da URSS, Finlândia, Dinamarca e Suécia[65] procuraram caminhos próprios para o desenvolvimento de estruturas que possibilitassem a integração entre essas duas atividades.

A URSS, por exemplo, criou escolas especiais ligadas ao governo e voltadas para a prática esportiva e matrícula exclusiva de atletas. Essas escolas eram obrigadas a dar atenção especial aos treinamentos e aos programas dos atletas e foram responsáveis em 10 anos pela incorporação de aproximadamente 3000 mil grupos de atletas, totalizando cerca de 9000 estudantes. A Suécia optou por dar suporte de treinamento e bolsa para esses atletas. Além disso, decidiu-se que não haveria separação de turmas entre não-atletas e atletas, que deveriam receber das escolas o suporte para que realizassem seus treinos – supervisionados por um treinador profissional. Os custos dessa empreitada seriam de responsabilidade do município, e para isso, algumas reformas jurídicas tiveram que ser feitas. Na Finlândia a estratégia passava pela flexibilização da grade curricular e do tempo de formação com a intenção de tornar o tempo de estudo mais diluído ao longo do tempo. Com isso, os atletas possuíam a chance de fazer o ensino médio em 4 anos ao invés de 3 anos, diluindo a carga horária e possibilitando uma maior conciliação (METSA-TOKILA, 2002).

---

64 A existência de competições estáveis e regulares tem que ser vista como condição *sinequa non* para o desenvolvimento do esporte de alto rendimento, visto que essa vertente da prática esportiva se baseia justamente no desenvolvimento das qualidades atléticas para competições e pelas competições. A existência do desenvolvimento do esporte de alto rendimento em escolas faria pouco ou nenhum sentido se essas não pudessem competir e atuar em alto nível contra outras instituições com os mesmos fins esportivos. O estímulo dos alunos para continuarem desenvolvendo suas habilidades esportivas não teria sentido se eles não pudessem competir regularmente nesse nível.

65 Também podemos identificar o aparecimento de um modelo parecido com o Soviético na Alemanha Oriental e na Polônia, devido à influência política da URSS sobre esses países.

A preocupação com o desenvolvimento escolar e esportivo dos atletas também foi sentida em outros países como a Dinamarca, a Alemanha Oriental e a Polônia. Nessas experiências, apesar de alguns casos não mudarem significativamente a realidade de conciliação entre esporte e escolarização para os jovens, o debate sobre esse dilema foi posto pelo menos desde a segunda metade do século XX. No entanto, no Brasil, só mais recentemente esse problema foi identificado e debatido por agentes governamentais, movimentos sociais e membros da sociedade civil.

A escola do Vasco da Gama é um produto recente dessa movimentação da sociedade civil em direcionar, mesmo que parcialmente, seus olhares para a formação dos atletas nas categorias de base. Constituída exclusivamente para atletas, a instituição traz para a agremiação esportiva a responsabilização pelo acompanhamento da escolarização de seus atletas e busca criar mecanismos que possibilitem a conciliação entre o esporte e a educação, suavizando as consequências dessa divisão de tarefas.

Além do aparecimento da escola do Vasco da Gama e de algumas outras mantidas por agremiações esportivas, o produto desse recente debate tem sido também o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas e governamentais tendo como foco principal a problemática da conciliação entre o tempo para o esporte e para a educação nas mais diversas modalidades. Acompanhando e se balizando por esses estudos, ações governamentais na esfera legislativa vêm sendo postas em prática para equacionar as distorções encontradas nessa conciliação.

Nesse aspecto podemos mencionar a criação da Lei 5.186/2005, intitulada “Lei do Clube Formador” em que se dispõe sobre uma maior responsabilização sobre os clubes na formação escolar dos atletas com a obrigatoriedade de matrícula na rede de ensino, a fiscalização do rendimento e da presença dos alunos, sob pena de punição judicial. Todavia, poucos casos de fiscalização são encontrados na medida em que não existe um aparato institucional específico para esse tipo de controle. A responsabilidade fica a cargo do Ministério Público (MP). Juntamente com a criação de novos mecanismos jurídicos, a atuação do Ministério Público (MP) na maioria dos estados brasileiros na fiscalização e responsabilização de clubes vem sendo pouco eficaz para solução de problemas ligados as péssimas condições higiênicas, trabalhistas e estudantis a que muitos jovens estão inseridos dentro dos clubes. Em contraposição, o MP de Minas Gerais e o do Rio de Janeiro têm sido especialmente atuantes com o encaminhamento de processos sobre grandes clubes dos dois estados motivado por descumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, da Lei Pelé e agora, mais recentemente, da Lei do Clube Formador.

No entanto, não é somente na esfera judicial e jurídica que algumas ações mais ostensivas vêm sendo realizadas. No âmbito do poder executivo, o prefeito do Rio de Janeiro no ano de 2012 criou a primeira escola municipal exclusivamente voltada para o atendimento de alunos com ambições

esportivas para se tornarem atletas. Intitulada de Ginásio Experimental Olímpico (GEO), a escola, situada na região de Santa Teresa, possui como objetivo a formação do chamado aluno-atleta-cidadão.

O GEO é uma escola em tempo integral direcionada para o esporte. Ela integra formação acadêmica e esportiva e visa formar atletas e alunos através da conciliação de ambas as práticas. Para isso, os alunos estudam em determinado turno (manhã ou tarde) e realizam as atividades esportivas no contra-turno. Apesar de ser um programa extremamente novo e sem análises de resultados consolidadas, podemos inquirir pelo menos que a formação escolar aliada à formação esportiva com vias a superar suas dicotomias vêm sendo introduzidas nas agendas políticas e nas políticas públicas para os jovens praticantes do esporte.

Essas ações que emergem recentemente buscam solucionar um problema estrutural na formação dos atletas brasileiros. Essa formação pode ser genericamente chamada de "formação à brasileira", e nela as agremiações priorizam a acumulação de capitais corporais e esportivos por parte dos atletas através de extensos treinamentos ao longo de vários dias da semana e em horários que muitas vezes podem entrar em conflito com o expediente escolar (DAMO, 2007). Estudos desenvolvidos por Melo (2010) evidenciam aproximadamente 6.400 de treinos da entrada na categoria de base até a chegada na equipe profissional de futebol. Para outras modalidades como o Remo, o Atletismo e o Vôlei, essa pesquisa através dos dados coletados chegou a uma quantidade respectiva de 4.500; 3. 970 e 2.012 horas da entrada na categoria de base até a chegada a equipe profissional.[66]

Apesar da alta carga horária dedicada ao esporte nas diversas modalidades abordadas anteriormente, é preciso salientar que pesquisas realizadas por Soares *et* al(2007), Romão(2011) e Almeida (2012) evidenciam que a prática esportiva não impede os alunos de estarem regularmente matriculados na escola. Desse modo, a maioria esmagadora dos atletas estudados nessa pesquisa e em outras em que ela se baseou estudam normalmente[67], contrariando o senso comum que supõem ausência de escolarização nesses atletas. Todavia, como vimos na seção anterior, a permanência de atletas na escola se deve mais a uma política de universalização do ensino fundamental e à ampliação de vagas no ensino médio do que a uma política dos clubes sobre a formação dos atletas.

A questão principal, nesse aspecto, é que nem todas as modalidades possuem os mesmos campos de possibilidades, e isso influencia diretamente na construção dos projetos esportivos e escolares desses atletas com uma maior dedicação à escola ou ao esporte. Com isso, mesmo genericamente verificando uma necessidade de conciliação entre o esporte e a educação nas modalidades, cada uma possui especificidades e implicações próprias nesse processo.

---

[66] Esses valores foram alcançados através da seguinte fórmula: Buscou-se a idade mínima para entrada do atleta naquela modalidade e a idade máxima para que chegue à equipe profissional e, através disso, chegou-se à quantidade de anos de treinamentos. Depois, foi considerada a quantidade de dias e horas de treinamentos realizados pelos atletas em cada ano e respeitando o aumento da carga horária entre as categorias.

[67] Esse dado foi retirado principalmente das pesquisas realizadas pelo professor Antônio Jorge e seu grupo de pesquisa sobre escolarização de Jovens atletas na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

No caso de modalidades como o vôlei e o futsal feminino e masculino, por exemplo, a conciliação entre esporte e educação não verifica problemas de rapina do tempo do esporte sobre o tempo escolar. Na verdade, os estudos de atletas do voleibol e do futsal feminino e masculino evidenciam que eles têm a sua rotina de treinamento adequada e compatibilizada aos seus horários escolares (COSTA, 2012). Arrisco dizer que esses jovens supracitados encaram o treinamento esportivo como um *hobby*, diferentemente dos jovens atletas do futebol, do turfe ou do atletismo no Rio de Janeiro, para os quais a dedicação ao esporte é vista como meio de profissionalização imediata e que independe da formação escolar.

Nesse ponto, os estudos de Costa (2012) mostram que um discurso existente na família dos atletas e dos treinadores das equipes configura uma preferência ao processo de escolarização dos atletas. Dessa forma, ocorrem faltas aos treinamentos e aos jogos, sem que os atletas recebam nenhum tipo de punição, sendo assim, ocorre uma secundarização da vivência esportiva e da perspectiva desse atleta seguir a carreira no esporte em benefício da escola. Os atletas/alunos conseguem conciliar a rotina entre o esporte e a escola e dificilmente o esporte interfere na rotina escolar (por causa da carga horária em certo modo reduzida) e, quando isso ocorre, a preferência é a da rotina escolar.

No outro lado da balança, existem modalidades em que a rotina de treinamentos é extremamente elevada e a estruturação da progressão nas categorias engessa a possibilidade de flexibilização do horário dos treinos como é o caso do futebol, do turfe e do atletismo.

1.4: O Mercado Esportivo no Futebol, Remo e Atletismo

O mercado esportivo é o ambiente social ou virtual propício às condições para a troca de bens, serviços e performances atléticas com vista à transformação desses em produtos econômicos. O mercado esportivo se caracteriza pela inserção de atletas profissionalizados de alto rendimento em um ambiente competitivo caracterizado por competições regulares e estáveis que cada vez mais se associam com o capital econômico para transformar o esporte em um produto de consumo e retorno financeiro para seus patrocinadores e investidores através da exposição midiática, do marketing e da publicidade (PRONI, 2000, p.98).

Esse mercado esportivo é umas das características do campo esportivo entendido como o lugar que, dentre outras coisas, se disputam o monopólio de imposição da definição legítima da prática esportiva e da função legítima da atividade esportiva, amadorismo contra profissionalismo, esporte-prática, contra esporte-espetáculo, esporte distintivo contra esporte popular ou de massa (BOURDIEU, 2007). Contudo, através de um movimento dialético, a autonomia dos campos também perpassa por uma homologia estrutural entre eles, ou seja, os campos são articulados entre si, não só pela interpenetração dos efeitos dos conflitos, mas pela "contaminação" das ideias que atravessam os

campos, principalmente porque os agentes transitam entre eles e vivem em diversos campos ao mesmo tempo.

Isso fica notório na forma como o campo esportivo incorporou desde o final do século XIX e durante todo o século XX aspectos do campo social, assumindo assim seu caráter moderno que incorporou não somente aspectos do próprio esporte, mas também da sociedade moderna. Entre esses elementos, identificamos a busca pelo rendimento, o profissionalismo, a especialização, metodização, a lucratividade e a busca de recordes (única característica exclusiva do esporte e não da sociedade moderna em geral).

Atualmente podemos perceber maiores homologias entre o campo esportivo e o campo econômico. Essa relação entre os dois não é nova, pois desde o final do século passado se registra uma comercialização em torno do esporte, porém as possibilidades de transformaçãodo campo esportivo em campo de valorização eram limitadas (HOBSBAWM, 1995). A produção do espetáculo era feita de um modo que poderíamos qualificar como "artesanal", e o consumo daquele produto estava restrito ao momento e ao local do evento.

Com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa após a década de 1950 e a ampliação do número de pessoas interessadas em acompanhar as competições, possibilitou-se a multiplicação do público e cresceu, consequentemente, o potencial mercantil do esporte, o que traria mudanças na organização dos torneios e nas próprias regras que dão formato às modalidades esportivas (SOUZA, 1991).

Isso evidenciou um novo filão econômico para empresas que enxergaram no esporte uma possibilidade de maximizar seus recursos e lucros. A partir disso, diversas empresas, facilitadas pela liberalização do mercado de capitais promovidas por Ronald Reagan na década de 1980, buscaram investir vultuosas somas financeiras no esporte consolidando um verdadeiro mercado esportivo em algumas modalidades (BELUZZO,1995).[68]

Esse mercado esportivo mundial não é homogêneo, diferindo significativamente de uma modalidade para outra. Por isso, podemos identificar modalidades que possuem um mercado esportivo mais consolidado, ou seja, mais desenvolvido e estruturado, enquanto outros possuem mercados esportivos ainda em desenvolvimento. Essa diferenciação de mercados esportivos também ocorre entre países, possuindo determinada modalidade amplo mercado em uma nação, mas não em outra, consequência de condições políticas, econômicas e sociais especificas de cada país.

[68] O esporte aparecia para as empresas como uma nova trincheira para arregimentar consumidores e para diversificar os investimentos em um mundo empresarial saturado durante a década de 80 e altamente competitivo.

Entre os indicadores eleitos na pesquisa para mensurar essas diferenças de mercado esportivo entre as modalidades estão: Postos de trabalho, remuneração dos atletas, acesso a patrocinadores, exposição da imagem, competições realizadas, número de praticantes/consumidores. A utilização desses indicadores está balizada nas discussões realizadas por PRONI (1997; 2000), Souza (1991), Mack (1980) e Helal (1997) quando, de forma direta ou indireta, os autores dissertam sobe a importância desses elementos no processo de espetacularização e mercadorização do esporte.

A análise e a compreensão do mercado esportivo de cada modalidade é importante, pois tais mercados são importantes elementos na composição do campo de possibilidades desses atletas. A existência de esportes com mercados mais consolidados e expandidos pode significar, aos olhos dos atletas, um campo de possibilidades mais alargado para a profissionalização e, consequentemente, um direcionamento maior para a prática esportiva em detrimento da escola.

1.4.1: Mercado esportivo no Futebol

O futebol de campo é atualmente no Brasil o principal esporte em preferência das pessoas, estando presente em todos os estados brasileiros, seja de forma profissionalizada em clubes ou de forma amadora em várzeas ou escolinhas. Apesar do apelo e da absorvência[69] do jogo de futebol para o brasileiro, as décadas de 1980 e 1990 verificaram uma crise no futebol nacional com a paulatina perda de público, inchaço das competições, crises financeiras, migração de jogadores para a Europa e a perda do interesse de muitas pessoas por esse esporte (HELAL, 1997).

Para alterar esse cenário, as primeiras sementes da modernização e consolidação de um mercado esportivo aparecem ainda na década de 1980 com a Copa União em 1987 sob a tutela do clube dos 13. Essa experiência, assim como a maioria que veio a seguir, possuía parâmetros nos modelos implementados na Europa.

A intenção era transformar o futebol nacional em um produto forte no mercado, com a intenção de atrair mais consumidores e mais dinheiro. Sendo assim [...]"essa modernização pôde ser entendida como uma tentativa de adequar o futebol nacional a novos parâmetros do esporte moderno baseado numa lógica eminentemente capitalista"[...](PRONI, 2000, p.139). O objetivo era a obtenção de lucro através de estratégias de marketing profissionais e busca de novos nichos econômicos tanto no mercado interno quanto nos mercados latino-americano e internacional.

[69]Absorvência é tratada aqui no sentido empregado por Clifford Geertz, ou seja, como um jogo repleto de significados que serve como forma de coesão da comunidade em torno de um simbolismo inerente a própria cultura.

Ao fim da década de 1980 e durante toda a década de 1990, somente algumas ações esparsas e descentralizadas procuraram profissionalizar o futebol e a gestão do mesmo. Alguns exemplos passam pela execução da já referida Copa União de 87,que se mostrou um sucesso, pois trouxe uma elevada média de público, lucro para os clubes e um percentual de aprovação de 91% dos entrevistados. Além da Copa União, a criação da Lei Zico e posteriormente da Lei Pelé evidenciam a tentativa de modernizar a gestão dos clubes e dos campeonatos.

Esse processo de modernização com muitas idas e vindas e de disputas dentro do campo esportivo do futebol nacional acabou se consolidando a partir dos anos 2000, tendo à frente tanto a Confederação Brasileira de Futebol (CBF) quanto a emissora Globo de televisão. Essas duas entidades estabeleceram para 2003 um novo modelo de disputa do campeonato nacional e do calendário Brasileiro do futebol com vistas a tornar mais atraente, organizada e segura a transmissão das partidas de futebol.[70]

Dessa forma, o calendário buscou tornar possível que todos os times das séries A e B disputassem campeonatos ao longo do ano todo de fevereiro até dezembro, expondo mais ainda esses times na mídia e mantendo seus torcedores em frente aos televisores, mesmo quando esses já não mais disputavam os títulos.[71]

A influência para as mudanças verificadas nesse momento no futebol nacional continuaram a ser a Europa, mas principalmente, o modelo inglês representado pela *Premier League*. Nesse país, o futebol havia enfrentado grandes problemas correlatos aos encontrados no Brasil na década de 1980, levando a uma queda sensível no número de expectadores, da renda obtida com o futebol e, consequentemente, levando muitos clubes a uma grave crise financeira (ALVITO, 2006).

Na Inglaterra, a solução encontrada para esse problema foi a privatização da Primeira divisão, e a transformação dos estádios em verdadeiros "shoppings centers" do esporte. Tudo isso motivado pela espetacularização do jogo com objetivo de torná-lo mais do que uma partida de futebol, mas sim uma experiência homóloga a de shows, teatros e cinemas no qual os atores (jogadores de futebol) se apresentariam.[72]

No Brasil, ao tentar implantar o modelo inglês, a intenção também era transformar o torcedor em consumidor, ou seja, massificar o esporte através da conversação da lógica torcedora na lógica consumista. Tal transformação, segundo os agentes dominantes do campo, só poderia ser concretizada a

[70]Quando digo mais seguras, estou me referindo á certeza de que os campeonatos não mudariam suas regras no meio da competição e nem que o modelo de disputa fosse alterado de um ano para o outro.

[71] Até 2002 o campeonato brasileiro era disputado em turno único de agosto a dezembro, sendo que a partir de meados de novembro somente os oito melhores times continuavam na disputa pelo sistema de mata-mata. Isso fazia com que os outros times do campeonato entrassem de férias ainda antes de dezembro. Esse formato tornava-se prejudicial tanto para os clubes que perdiam em bilheteria e exposição de imagem quanto para a emissora de televisão que via seu público cair ao final da disputa em algumas regiões do país.

[72] Não por acaso o estádio do Manchester United chamado de *OldTrafford* também é intitulado de “Teatro dos Sonhos”.

partir da construção de campeonatos mais racionais e organizados que pudessem aumentar o número de espectadores e de telespectadores.

Por isso, no primeiro campeonato sob o novo modelo, a emissora Globo injetou 130 milhões de dólares, valor muito superior ao contrato de 50 milhões de dólares de 2002. Ao longo da década de 2000, esses valores vão aumentando até que, em 2009, a emissora fecha um acordo de 1,4 bilhões para a transmissão das edições de 2009, 2010 e 2011.[73]

A escalada desses valores traduz, primeiramente, o sucesso que o produto futebol conseguiu ao longo desse período. Entre os motivos estão a já citada racionalização dos campeonatos que, de forma mais enxuta e ao longo do ano todo possibilitaram jogos mais competitivos entre as equipes trazendo mais interesses pelos certames. Além disso, o próprio desenvolvimento da economia brasileira no período entre 2003 e 2010 também favoreceu o fortalecimento da economia nacional (BRASIL, 2010)[74] e, consequentemente, dos clubes brasileiros, que puderam pagar melhor seus jogadores e estancar pelo menos em alguns casos a verdadeira "sangria" de jogadores rumo à Europa.

A permanência de muitos atletas de alta qualidade aliada ao retorno de alguns da Europa também proporcionou a valorização dos campeonatos e o acompanhamento deles por mais pessoas, levando a um maior interesse dos patrocinadores em expor suas marcas nas camisas dos clubes. A escalada dos valores de patrocínio pelos clubes galgou importantes degraus nesse período até chegar, atualmente,à impressionante marcada de 252 milhões de reais somando os 12 principais clubes da série A de 2012.[75] Para 2013, esses valores tendem a ser muito maiores, visto que somente o Flamengo, o Corinthians e o São Paulo juntos já somam para 2013 o montante de 101 milhões de reais somente em patrocínio de material esportivo.[76]

O trabalho em gestão de alguns clubes nesse período também mostram um processo rumo à profissionalização, mesmo que tímida, através de investimento nas divisões de base, em centros de treinamento e em programas como "sócio-torcedor". Essas ações também foram importantes como forma de captação de recursos através da formação de jovens atletas que poderão ser vendidos ou através da pagamento das mensalidades dos sócios do clube, constituindo assim uma renda a mais nos cofres do clube.

---

[73]Dados obtidos em http://pt.wikipedia.org/wikiAnexo:Lista_de_transmissoras_do_Campeonato_Brasileiro_de_Futebol em 10/01/2013.

[74]Dados obtidos em:http://www.fazenda.gov.br/divulgacao/publicacoes/economia-brasileira-em perspectiva_pt_ed_especial_2010.pdf em 08/01/2014.

[75]Dados obtidos em http://globoesporte.globo.com/platb/teoria-dos-jogos/2012/11/21/o-novo-ranking-dos-patrocinios-2012/ em 10/01/2013.

[76]Dados obtidos em http://globoesporte.globo.com/platb/olharcronicoesportivo/category/patrocinios/ em 10/01/2013

Essas transformações econômicas, gerenciais e culturais enfrentadas pelo futebol ao longo do fim da década de 1980, 1990 e principalmente 2000, fizeram emergir um mercado esportivo pujante e conectado ao mercado esportivo mundial do futebol. No país, considerando outras modalidades esportivas, podemos dizer que o futebol possui um mercado esportivo consolidado, visto os indicadores analisados.

Com relação aos postos de trabalho, segundo a FIFA e a CBF, o Brasil possui atualmente 29.208 clubes de futebol registrados[77];Se formos pensar que cada clube integra em seu elenco em média 22 atletas para as competições anuais, chegaremos a 642.576 postos de trabalho formais para os atletas de futebol do Brasil. Apesar do número expressivo de vagas (muitas não remuneradas), há de se perceber que o número de atletas registrados na CBF também é muito grande, chegando perto dos 2,1 milhões de pessoas e maior ainda se pensarmos nos 11,2 milhões de atletas não registrados que compõem o circuito amador nacional.[78]

Os números colocam em evidência que o número de postos de trabalho sendo muito menor do que a oferta de mão-de-obra para esse mercado incide como um fator estimulante de competitividade. Além disso, como dizem os nativos desse campo "futebol é momento", ou seja, um período prolongado de atuações sob baixa performance pode rapidamente retirá-lo do circuito dos principais campeonatos do país.Contudo, não somente o mercado de trabalho é restrito para os atletas de futebol, mas também dentro dessas restritas vagas nem todos possuem bons salários. Na verdade, dentro do mercado futebolístico existem poucos times que pagam bons salários aos jogadores, geralmente aqueles situados nas primeiras e segunda divisões (quantitativo que envolve 40 times). Os outros desembolsam, em sua maioria, salários muito baixos e muitas vezes pactuam contratos por um período de três meses apenas para as disputas dos campeonatos regionais, dispensando os atletas após o término do mesmo.

Dados divulgados pela CBF em 2010 mostram que dos 18.118 atletas profissionais registrados em 2010, exatos 8.944 ganhavam até um salário mínimo, ou seja, cerca de 50% dos jogadores viviam com menos de R$ 600 mensais[79].Os dados seguem com 3.456 atletas recebendo salários entre um e dois salários mínimos; 4.332 , entre dois e cinco salários; 432 , entre cinco e dez salários; 393, de dez a 20 mínimos; e apenas 631 jogadores ganham acima de 20 salários mínimos, recebendo mais de R$ 10 mil por mês.[80]Com base nesses dados, podemos concluir que a profissão de jogador de futebol, apesar de empregar muitas pessoas, ainda o faz de forma precária e sob o pagamento

[77]Dados obtidos em http://pt.fifa.com/associations/association=bra/countryInfo.html em 10/01/2013
[78] Dados obtidos em http://pt.fifa.com/associations/association=bra/countryInfo.html em 10/01/2013.
[79] Valor do salário mínimo na época
[80] Dados obtidos em http://www.cbf.com.br/ em 10/01/2013

de valores muito baixos, se formos pensar na média salarial brasileira orçada atualmente em 1.800,00 (2,6 salários mínimos).[81]

A exposição midiática também é outro elemento indicativo da consolidação do mercado esportivo do futebol no Brasil. No ano de 2012, por exemplo, foram televisionadas 6.000 horas de futebol, ou seja, aproximadamente 3.000 partidas.[82] Isso sem contar com os telejornais, mesas redondas e bastidores dos clubes que aumentariam sensivelmente esse número.

A exposição permitida pela televisão ajuda no aumento do número de acompanhantes do esporte, e na fidelização do público que, mesmo sem querer, acaba "esbarrando" com futebol seja na televisão aberta ou na fechada. O grande tempo destinado ao futebol na mídia (digital ou impressa) facilita o processo de popularização do esporte, mais significativamente a massificação da espetacularização do esporte aos moldes ingleses para a transformação do torcedor em consumidor.

No entanto, essa distribuição do futebol na mídia é subdividida pelos clubes de futebol nacional e ela ocorre de maneira muito desigual. Ao elencar o tempo de exposição desses clubes, as mídias, na garantia de conseguir seu retorno financeiro, buscam expor por mais tempo as marcas que possuem mais torcedores/ consumidores e, consequentemente maior valor de mercado. No Brasil, 20 clubes detêm 71% de toda a torcida brasileira e claramente são eles e os campeonatos que disputam os mais expostos, televisionados e mais bem pagos do país. Dessa forma, quase toda a renda destinada à exposição midiática e aos frutos dela (patrocínios) vão para esses 20 clubes,[83] evidenciando uma distribuição desigual e concentracionista.

Por isso, fora dos grandes centros como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Bahia, a realidade de patrocínios, exposição na mídia e salários é muito baixa se comparada a esses outros locais. Isso pode ser evidenciado pelos dados abaixo.

[81] Vale ressaltar que, apesar do valor ser muito baixo, menos que 1.300 reais para quase 82% dos atletas, esse valor ainda é alto para o grupo preponderante que visa ingressar no futebol. Esse grupo é formado em sua maioria por meninos pobres, que muitas vezes não tiveram chances educacionais, buscando no futebol a possibilidade de ganhar aquilo que não conseguiriam em outros ofícios, ou seja, esse valor de 2 salários mínimos.
[82] Dados obtidos em www.cbf.com.br/televisionamento em 10/01/2013.
[83]Não por acaso esses 20 clubes são membros assíduos da primeira divisão ou já figuraram diversos anos nela.

REGIÃO/ESTADO	PIB (MIL R$)	POPULAÇÃO	ESTADUAL TRANSMITIDO
NORTE			
Amazonas	49.614.000	3.483.985	CARIOCA
Amapá	7.404.000	669.526	CARIOCA
Acre	7.386.000	733.559	CARIOCA
Rondônia	20.236.000	1.562.409	CARIOCA
Roraima	5.593.000	450.479	CARIOCA
Pará	58.402.000	7.581.051	CARIOCA
Tocantins	14.571.000	1.383.445	CARIOCA
CENTRO-OESTE			
Distrito Federal	131.487.000	2.570.160	CARIOCA
Goiás	85.615.000	6.003.788	GOIANO
Mato Grosso	57.294.000	3.035.122	PAULISTA/MT
Mato Grosso do Sul	36.368.000	2.449.024	PAULISTA/MS
NORDESTE			
Bahia	137.075.000	14.016.906	BAIANO
Alagoas	21.235.000	3.120.494	CARIOCA
Rio Grande do Norte	27.905.000	3.168.027	CARIOCA
Sergipe	19.767.000	2.068.017	CARIOCA
Ceará	65.704.000	8.452.381	CEARENSE
Pernambuco	78.428.000	8.796.448	PERNAMBUCANO
Piauí	19.033.000	3.118.360	CARIOCA
Paraíba	28.719.000	3.766.528	CARIOCA
Maranhão	39.855.000	6.574.789	CARIOCA
SUL			
Paraná	189.992.000	10.444.526	PARANAENSE
Santa Catarina	129.806.000	6.248.436	CATARINENSE
Rio Grande do Sul	215.864.000	10.693.929	GAÚCHO
SUDESTE			
Rio de Janeiro	353.878.000	15.989.929	CARIOCA
São Paulo	1.084.353.000	41.262.199	PAULISTA
Minas Gerais	287.055.000	19.597.330	MINEIRO
Espírito Santo	66.763.000	3.514.952	CARIOCA
TOTAL	**3.239.402.000**	**190.755.799**	

Imagem1: Transmissão de jogos por estado brasileiro

Fonte: http://globoesporte.globo.com/platb/teoria-dos-jogos/2013/01/24/o-mapa-do-televisionamento-dos-estaduais-2013/

Vemos aqui que o campeonato mais transmitido é o CampeonatoCarioca, com transmissão em 16 estados, seguindo pelo Campeonato Paulista, transmitido em 3 estados e os outros campeonatos sendo transmitidos apenas em suas próprias praças. Esse fato influencia diretamente no momento da negociação de patrocínios e, não por acaso, os 7 maiores contratos de patrocínio estão entre Rio de Janeiro e São Paulo, e os 11 maiores entre esses dois estados e mais Rio Grande do Sul e Minas Gerais (somando mais de 260 milhões de reais).

Nesse sucesso do produto futebol não são somente os clubes que vêm lucrando alto através da valorização de suas marcas, pois os campeonatos e o próprio futebol brasileiro vêm sendo mais valorizados. Com isso, a CBF, detentora dos direitos de exploração desse produto no Brasil, vem conseguindo multiplicar o número de patrocinadores e os valores investidos por eles. Atualmente, são 14 patrocinadores que destinam aproximadamente 219 milhões de reais no final de 2011 como mostra a tabela abaixo.

15. Receitas de patrocínio

	2011	2010
Nike European Operations Netherlands B.V. (a)	**59.406**	65.000
Banco Itaú (b)	**27.970**	29.159
VIVO S.A. (c)	**24.342**	26.507
AMBEV - Companhia de Bebidas das Américas (d)	**24.057**	27.344
Marfrig Alimentos (e)	**15.797**	7.661
Globo Comunicação e Participação (f)	**15.613**	6.403
TAM Linhas Aéreas S.A. (g)	**13.021**	6.403
Volkswagen (h)	**10.190**	8.938
Procter & Gamble (i)	**8.390**	8.481
DCSET Marketing e Esporte (j)	**8.063**	8.201
Cia Brasileira Distribuidora (GPA) (k)	**8.769**	5.211
Parmigiani Fleurier	**1.900**	-
Chimica Baruel	**1.002**	-
Klefer Produções	**690**	620
	219.210	193.525

Imagem 2: Patrocínios da Confederação Brasileira de Futebol

Fonte: http://globoesporte.globo.com/platb/teoria-dos-jogos/2012/04/19/o-balanco-da-cbf-2011/ em 10/01/2013

Esse valor obtido com patrocínios possibilitou à CBF terminar com um grande superávit no final do ano de 2012 em torno de 70 milhões de reais. Muito desses patrocínios (em quantidade e em valores), corroboram o sucesso da CBF em transformar o futebol nacional em um produto a ser consumido e na concepção de transformação do torcedor em um consumidor através da compra dos mais variados produtos esportivos. Entre esses produtos, podemos indicar os pacotes de *pay-per- view* (que em 2011 chegaram a aproximadamente 1,1 milhão), os ingressos para os estádios (que no Campeonato Brasileiro de 2011, por exemplo, chegaram a uma média de público de 18 mil pagantes para série A e de 11 mil para jogos da série B), os produtos licenciados pelos clubes em suas lojas e os programas de sócio-torcedor.

Além disso, também é necessário lembrar que toda essa exposição é facilitada pela existência de competições ao longo de todo o ano, desde o final de janeiro até o inicio de dezembro, perfazendo ao longo de um ano aproximadamente 3.000 jogos ao longo de mais de 100 campeonatos que englobam todos os gostos e torcidas.[84]

Pelas possibilidades de exposição, patrocínios, e altos salários por/pela uma parte desses jogadores, a grande maioria dos aspirantes atletas encara nesse mercado a possibilidade de ascensão social desde que se tenha habilidade, vontade e garra. A percepção da prosperidade de alguns, principalmente pelo bombardeamento feito pela mídia em divulgar os casos de sucesso e fechar os olhos para os casos de fracasso, criam na cabeça dos aspirantes a atletas a noção de que é possível.

Desse modo, muitos buscam desde cedo o recrutamento em centros de formação para que possam tentar um lugar nesse mercado reconhecido como competitivo, mas que, no imaginário social, através do mérito recompensa bem os seus vitoriosos.

[84] Dados obtidos em http://futpedia.globo.com/campeonatos/2012 em 10/01/2013.

1.4.2: Mercado esportivo do Remo.

O Remo foi um dos primeiros esportes a criar uma configuração de campo esportivo no Brasil. Vindo de influências europeias no final do século XIX, o esporte já nesse momento começava a fincar suas estruturas como prática esportiva e alternativa para o exercício do corpo e da higienização da população. Nesse ponto, o Brasil possuía certo destaque histórico na modalidade, pois foi um dos primeiros países a formar um campeonato dito nacional em 1892, criar a primeira entidade dirigente em 1894 e até mesmo a primeira coluna especializada da imprensa em 1895.

> "No final do século XIX e início do XX o esporte já se constituía como uma febre no Rio de Janeiro, existindo na cidade cerca de dez clubes bem organizados, federações estruturadas e competições que frequentes estavam lotadas de público". (MELLO, 2009, p. 59).

Durante todo o primeiro quartel do século XX, o remo despontou como o principal esporte no Brasil, possuindo entusiastas nas principais cidades do país como o próprio Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul e Bahia. Isso demonstra que os dirigentes da federação brasileira de remo conseguiram, com sucesso, naquele momento, passar a imagem desse esporte como uma prática moderna que deveria ser respeitada e incentivada pelas autoridades governamentais. Com isso, rapidamente o remo entrou no gosto tanto dos grupos aristocráticos quanto dos grupos populares.

No entanto, o remo no interior de alguns clubes era um espaço estritamente elitista e composto por membros da alta sociedade. Muito da construção desses espaços segregados de participação social eram uma resposta a própria abolição e a instauração da República que haviam diminuído um pouco, as ainda grandes barreiras raciais e políticas até então existentes (PEREIRA, 1998). Dessa forma, alguns clubes surgiam como novas formas de barreira e separação do convívio dos diferentes grupos sociais, dificultando a prática do remo à pessoas não filiadas a esses clubes.

O interesse popular no remo começou a decair após a década de 1920, principalmente por dois motivos: O primeiro deles residia na própria gênese do remo no Brasil, formado por um *ethos*elitista e cavalheiresco do jogo pelo jogo, ou seja, no interesse desinteressado caracterizado pela prática do esporte apenas de forma lúdica e amadora, e sem compensação financeira (LICHT, 1986). Apesar de o remo ser acompanhado por um público bem heterogêneo naquela época, sua prática ficou durante muito

tempo restrita aos jovens das classes dominantes brasileiras[85] que podiam ingressar nesses clubes e comprar o material para a prática do remo (MELO,2009).[86]

Ligado a isso, podemos entender o futebol como o segundo possível motivo para a queda de interesse no remo após 1920. Surgido dos próprios clubes de remo, o futebol também objetivava manter um *ethos* elitista e cavalheiresco para seus praticantes. Contudo, havia uma maior facilidade para a prática desse desporto, visto que não se precisava mais do que uma bola que poderia ser feita de qualquer material, entre eles até mesmo a cabaça de animais. Nesse ponto, a maior facilidade para a prática desse esporte entre todos os grupos sociais, mesmo que fora dos clubes elitistas, permitiu uma popularização do esporte.

Consequentemente, mais à frente o ingresso de alguns membros das classes populares para jogar nos clubes de destaque (como Friedenreich, Domingos da Guia e Carlos Alberto) estimularam ainda mais o acompanhamento dos jogos de futebol pela população em geral. Além disso, a instituição do profissionalismo no futebol em 1933 também permitiu o pagamento de salários aos jogadores de futebol possibilitando a alguns deles "viver de futebol", enquanto o remo só verificou essa caminha muito tempo depois.[87]Por esses motivos, podemos supor que o futebol paulatinamente foi tomando o espaço do Remo em popularidade e visibilidade ao longo do século XX. Além da perda de popularidade ao longo do século XX pelo remo, os recursos obtidos por essa modalidade enfrentaram graves problemas durante a existência da Confederação Brasileira de Desportos[88] (CBD) que unificou todos os esportes sob a sua tutela.

Durante essa unificação, que foi de 1941 a 1977, existiam 23 esportes sob o controle desse órgão, responsável não apenas pelo controle político como pelo repasse de verbas. Esses repasses iam principalmente para o futebol, levando as outras modalidades a lutarem por escassos recursos financeiros. Sendo assim, o remo não conseguia avançar porque a verba que existia dava para garantir não mais que a realização de um Campeonato Brasileiro e a participação em um Campeonato Sul-Americano, que acontecia a cada dois anos (LICHT, 1986).

O intercâmbio com o resto do mundo inexistia, levando os dirigentes a se acomodarem numa rotina doméstica, ficando cada vez mais distantes da evolução que acontecia no exterior. O remo vivia estagnado e muitas gerações de bons atletas foram perdidas por falta de intercâmbio. Apesar da vontade

[85] Vale ressaltar que a possibilidade praticar o esporte que se admira também é um importante fator na fidelização e popularização do esporte entre os seus adeptos.
[86] Esse material possuía valores muito altos e na maioria das vezes tinham que ser importados da Europa.
[87] Ainda hoje vemos no interior da modalidade do remo uma disputa entre uma corrente amadora e uma profissional, ou seja, o processo de profissionalização do remo não foi concluído e se mantêm as disputas em torno dos rumos desse esporte (MEIRELLES, 2003).
[88] A CBD foi criada pelo Decreto-Lei 3.199 de 14 de abril de 1941, assinado pelo presidente Getulio Vargas.

do remo de se desvincular da CBD, esse desejo esbarrava na impossibilidade de financiamento próprio da nova entidade que dependia exclusivamente dos recursos desse órgão.[89]

Uma nova possibilidade começou a surgir quando o governo federal criou a Loteria Esportiva, cujos efeitos financeiros no esporte começaram a ser sentidos a partir de 1971. Finalmente, o remo podia fazer um planejamento anual e levá-lo a cabo, desde que aprovado pelo Conselho Nacional de Desportos, órgão responsável pela liberação das verbas. Desse modo, foram sendo criadas as condições para que os desportos saíssem da tutela da CBD e passassem a andar pelas "próprias pernas".

O ápice desse processo foi a criação da Confederação Brasileira de Remo em 1977. No entanto, a criação dessa confederação não conseguiu profissionalizar a gestão do remo no Brasil e muito menos captar novos adeptos e aficionados. Mesmo aumentando significativamente a participação do Brasil nos campeonatos sul-americanos, mundiais e olímpicos, a difusão do remo enquanto esporte de gosto nacional ainda está muito longe de acontecer.

Na década de 1990, os clubes, principalmente os formadores de atletas, atravessaram sérios problemas financeiros, acarretando forte desinteresse pela modalidade. Sendo o remo pouco praticado no âmbito estudantil, as formas de renovação do esporte diminuíram sensivelmente. Para isso, deve-se registrar o elevado custo do material competitivo, em sua maioria importado, mas também a ausência de ídolos e conquistas significativas da modalidade em âmbito sul-americano e mundial. A falta de uma gestão profissional e a resistência da prática amadora no esporte também teve forte influência para afastar a modalidade de sua popularização e de outras participações e entretenimento (BORGES, 2002).

Atualmente, o remo é praticado em 53 clubes, distribuído por 13 estados do Brasil; englobando um contingente de aproximadamente 5.500 remadores, 38 técnicos, 30 carpinteiros náuticos, 46 funcionários administrativos e 1.860 barcos de variados tipos em utilização (LICHT, 1986).

Com relação ao salário desses atletas não possuímos nenhum tipo de dado sistematizado que possa nos oferecer algum panorama acerca da remuneração média dos atletas até mesmo no Rio de Janeiro. Os dados que temos são referentes ao estudo realizado por Sousa (2010), no qual o autor aponta como principais motivos para o abandono da modalidade do remo pelos atletas[90] a necessidade de trabalhar para ajudar na renda familiar e a ausência de recursos e patrocínios para continuar na modalidade. No entanto, a partir dessas poucas e esparsas informações, não podemos realizar qualquer dedução sobre a remuneração básica no remo.

[89] Informações obtidas em http://www.remobrasil.com/institucional/historia em 01/01/2013

[90] Esse estudo foi realizado com atletas de nível nacional e internacional no Brasil. Alguns deles já haviam participado de sul-americanos e das Olimpíadas de Barcelona, Atlanta e Pequim, demonstrando que eram atletas de destaque na modalidade.

No entanto, devemos lembrar que, atualmente, a maior capacidade financeira e, consequentemente, a possibilidade de pagar melhores salários encontram-se nas modalidades com maior número de (tele)espectadores, exposição midiática e patrocínios. Nesse quesito, as três principais modalidades são futebol, vôlei e basquete.

O remo, na atualidade, possui um nível de exposição midiática muito baixo, quase nulo, entre a mídia digital e impressa no Brasil, sendo as regatas televisionadas somente em período de jogos Olímpicos. Nos jornais, geralmente quando aparecem, ocupam as últimas páginas sobre o título de outros esportes (como faz o jornal líder de circulação esportiva no Rio de Janeiro, o "Lance"). Nas mídias digitais como, por exemplo, o sítio Globoesporte.com (o maior do segmento nacional) o remo não possui nenhuma área própria para notícias e informações, ficando agrupado no segmento de esportes aquáticos, no qual as notícias são predominantemente sobre natação.[91][92]

Isso revela uma exposição muito pequena do esporte na mídia, gerando uma dificuldade das pessoas conhecerem essa modalidade. Segundo dados da Confederação Brasileira de Remo (CBR), em 2011 foram expostos na mídia cerca de 25 horas sobre assuntos relacionados ao remo (incluindo disputas náuticas, acesso a telejornais ou entrevistas com atletas do remo)[93]. Tal número não chega nem perto dos verificados pelo futebol, e causa na modalidade um desinteresse de patrocinadores por expor sua marca em um produto com pouca visibilidade tanto em público quanto em tempo.

O desinteresse das mídias na divulgação desse esporte é tão grande que, no balanço financeiro do ano de 2011, não há indicações de verbas de transmissão, justamente porque não foram pactuados contratos de transmissão de eventos. Corroborando esse ideia, vemos que a CBR possui apenas dois patrocinadores, o Banco Bradesco que destinou R$ 2.859.819 para um período de 03/01/2011 a 30/12/2016 e a Petrobrás[94], que destinou R$ 3.703.376, para o exercício de 17/12/2010 a 17/12/2011 renováveis por mais 5 anos. Além desses investimentos, a CBR também ganha recursos advindos da Lei Agnelo Piva de incentivo ao esporte no montante de R$ 2.328,772 todo ano junto com R$ 502.054 do Comitê olímpico brasileiro (COB). Esses recursos auxiliam na oxigenação do orçamento da confederação para possibilitar a organização dos eventos e financiamento de viagens e competições internacionais.[95]

---

[91] Interessante destacar que modalidades como surf, tênis, futebol de areia, atletismo, vôlei e até stock Car possuem espaços próprios no sitio com informações cotidianas.

[92]Fato curioso que merece destaque é que, realizando buscas nos principais navegadores de internet com a palavra "Remo" ou "modalidade+remo", a maioria das notícias são do Clube do Remo, equipe de futebol do Pará, e que ocupa posição periférica no mercado esportivo nacional.

[93] Dados obtidos em http://www.cbr-remo.com.br/files/noticia_ver.asp?exposicaonatv. em 13/01/2013.

[94] A Petrobrás como patrocinadora não surpreende pois assim como a Caixa Econômica Federal (duas empresas estatais) possuem uma tradição de incentivo ao esporte, principalmente àqueles menos patrocinados. Talvez ,por serem estatais , o governo busque através dessas empresas patrocinar o esporte, mas também ver a sua própria marca representada, afinal também possui interesses econômicos e lucrativos.

[95] Dados obtidos em http://www.cbr-remo.com.br/files/institucional_prestacao_contas.asp em 13/01/2013

Os valores de patrocínio destinados ao remo são, dessa forma, ainda muito pequenos se comparados a outras modalidades como o futebol, o vôlei e até mesmo o atletismo. Essas quantias pagas são pequenas por causa da pouca visibilidade do esporte e pouca exposição midiática que não é fruto apenas do desinteresse das mídias (televisivas, impressas e digitais) e do público, mas também pela quantidade pequena de competições de remo realizadas anualmente.

Segundo calendário, na própria CBR, no ano de 2012, foram realizadas 10 regatas[96] envolvendo todas as modalidades esportivas. Se formos ao calendário da federação do Rio de Janeiro, veremos a existência de 6 regatas envolvendo todas as modalidades ao longo de todo ano de 2012. Isso mostra que ao longo de todo um ano só existiram no calendário nacional 20 dias de competições no Remo e, com isso, poucas chances de exibição de marcas e patrocinadores.

A pouca quantidade de competições em nível nacional e sul-americano está ligada à falta de condições das equipes em ceder barcos de qualidade para as equipes visitantes, forçando-as a trazer seus próprios equipamentos (LICHT,1986). Tal situação acaba por exigir um transporte especial do material de competição e encarece os custos da viagem impossibilitando a participação em uma quantidade mais numerosa de competições no ano.[97]Além disso, o pouco público que acompanha o remo não necessariamente consome o remo, ou seja, muitos que acompanham a modalidade não compram produtos licenciados da modalidade e do clube, dificultando assim retornos financeiros para a modalidade.[98]

O caso do remo mostra como a análise do mercado esportivo de cada modalidade não pode ser visto somente pela exposição na mídia, pelo número de postos de trabalho, pelo nível de remuneração ou pelo número de competições. Na verdade, a identificação do mercado esportivo em consolidação deve ser visto através da inter-relação entre esses fatores, já que um indicador ajuda a explicar o desenvolvimento ou não do outro.

A partir dos dados coletados e divulgados, podemos supor que o remo possui um mercado esportivo em consolidação, pois ainda não possui ambiente social e virtualpropício às condições para a troca de bens, serviços e performances atléticas com vista à transformação desses em produtos econômicos.Na verdade, nessa modalidade, o próprio profissionalismo – condição básica para um mercado esportivo consolidado – ainda não se estabeleceu por completo e as práticas amadoras ainda

[96]Essas regatas duram o dia todo (manhã e tarde).

[97] A falta de competições também é vista por muitos atletas como um elemento desmotivador, visto que eles se submetem a uma carga muito grande de treino, mas o número de competições é muito pequeno, o que acaba por desmotivar o atleta.

[98]O automobilismo com a fórmula-1 também possui poucas aparições ao longo do ano, mas ao contrário do remo, a fórmula-1 conseguiu massificar seus entusiastas, ou seja, conseguiu transformar seus torcedores em verdadeiros consumidores que gastam muito dinheiro em cada temporada e tornam os patrocínios e licenciamento de produtos um bom negócio.

permanecem em certos aspectos. Por isso, muito das chances de sucesso, projeção e independência financeira exclusivamente pelo esporte nessa modalidade ainda são muito difíceis, se comparadas com outras modalidades mais consolidadas.

1.4.3 :Mercado esportivo do Atletismo.

O atletismo no Brasil lançou suas sementes ainda em meados do século XIX como uma prática recreativa e de caráter lúdico praticada principalmente por ingleses na forma de corridas a pé. Seu caráter de brincadeira era tão evidente que essa prática previa modalidades com uso de sacos de estopa ou pernas de pau (MELO,2009).

Somente no final do século XIX o atletismo começa a superar sua faceta lúdica para se adequar aos novos sentidos e significados em construção ao redor de uma prática. Essa mudança pode ser vista através da eliminação das apostas na modalidade e na vinculação aos discursos de saúde e higiene do pensamento higienista.[99] Nesse mesmo momento, na Europa, o atletismo e outras modalidades esportivas recebiam as primeiras codificações e eram praticadas no interior dos *"clubs"* (MULLER; GONÇALVES, 1998)

Elias e Dunning (1995) salientam que foi a Inglaterra, primeira nação industrializada e esportivizada, onde o críquete, as corridas de cavalo, o tênis, o boxe, o rúgbi, o futebol e o atletismo foram manifestações esportivas que ganharam códigos mais ou menos unificados e acabaram se disseminando pelo mundo.No Brasil, já existiam pessoas praticando e competindo em algumas modalidades do atletismo, principalmente em clubes frequentados pela elite de São Paulo e Rio de Janeiro desde o fim do século XIX. O atletismo, já no início do século XX, havia caído no gosto popular, prioritariamente pela sua facilidade em ser praticado e esse fato estimulou o surgimento de vários clubes para a prática.

As primeiras competições mais estruturadas foram organizadas a partir de 1880, inclusive com a realização de apostas[100] nos principais locais públicos da cidade, como é o caso da Praça da República.[101] No entanto, o primeiro órgão com a intenção de administrar e organizar o atletismo só surge em 1914,

---

[99] O higienismo é uma doutrina que nasce com o liberalismo, na primeira metade do século XIX, na Europa quando os governantes começam a dar maior atenção à saúde dos habitantes das cidades. Considerava-se que a doença era um fenômeno social que abarcava todos os aspectos da vida humana. Para isso, a atividade física foi utilizada como uma das principais armas contra a possibilidade de doenças.

[100] As apostas dentro dessa prática devem ser entendidas como um importante elemento de popularização da modalidade.

[101] A despeito de sua grande popularidade na virada do século XIX para o século XX, esse esporte não obteve desenvolvimento nesse momento.

sob a égide da Confederação Brasileira de Desportos (CBD) [102] e a primeira competição oficial de atletismo é realizada somente em 1921, no Rio de Janeiro.[103]

Após a realização da primeira competição oficial no ano de 1921 e da filiação do Brasil à Federação nacional de Atletismo amador em 1914, o país começa a participar de competições internacionais em 1922 com os jogos olímpicos latino-americanos e, em 1924, com a participação na Olimpíada de Paris. Desde 1914, com a criação da CBD e a inserção do atletismo nessa instituição, a modalidade fez parte do departamento de desportos terrestres. Durante o momento em que perdurou a ligação entre CBD e Atletismo no esporte nacional (1914 até 1977), essa modalidade padeceu de problemas correlatos a outras modalidades como, por exemplo, o remo. Esse problema, compartilhado pelas modalidades ligadas à CBD, estava inserido principalmente na divisão de recursos financeiros quase sempre enviados em maior quantidade para o futebol em detrimento das outras modalidades (MIRANDA, 2007).

A desigualdade do envio dos recursos causou nessa modalidade problemas para o fomento ao esporte, o equilíbrio das contas da entidade e o custeio dos atletas. Contudo, o problema relacionado à questão orçamentária não se refletiu nos resultados obtidos pelo país, já que entre as décadas de 1950, 60 e 70 o Brasil, conseguiu bons resultados em competições internacionais com a obtenção de medalhas em olimpíadas.Além dos bons resultados obtidos no circuito internacional, a separação do atletismo da CBD também significou uma boa notícia para a modalidade nesse período da década de 1970. No ano de 1977, essa modalidade funda a Confederação Brasileira de Atletismo (CBAt) inaugurando um momento de maior autonomia política e econômica frente aos outros esportes. No entanto, outros problemas começaram a se destacar na modalidade e, atualmente, ainda refletem no funcionamento e gerência da modalidade.

No atletismo brasileiro, atualmente, ainda vemos a tensão entre as correntes defensoras do amadorismo e aquelas defensoras do profissionalismo. Essa tensão dentro desse campo esportivo é em grande parte responsável pela configuração atual da modalidade no país, situada ainda entre práticas profissionais e amadoras (MIRANDA, 2007).[104]Esse dilema pode ser evidenciado pelo abandono da noção de amadorismo somente em 1982, da instituição do fundo de auxílio para os atletas somente em 1985 e da premiação em dinheiro para atletas vencedores de competições a partir de 1997.

[102] A CBD administrava todos os esportes no Brasil, sendo o atletismo apenas mais um deles.
[103] Dados obtidos em www.cbat.com.br/hisoria em 20/01/2013.
[104] O enfrentamento entre as correntes amadoras e profissionais no atletismo não se iniciaram apenas no final da década de 1970 e início da década de 1980. Na verdade, elas existem desde que a prática esportiva se constituiu enquanto uma modalidade na década de 1910. Contudo, a partir desse período dos anos 70 vemos um aumento a nível mundial e no Brasil também da comercialização e mercantilização do esporte. No cenário brasileiro, o futebol e o vôlei foram esportes pioneiros nesse sentido e suas experiências serviram para intensificar essa discussão em outras modalidades.

Baseado nessas questões, o atletismo nacional ainda se encontra num processo de desenvolvimento do profissionalismo e de constituição de um mercado esportivo consolidado. Com relação aos postos de trabalho, a lógica do atletismo não segue o mesmo caminho das modalidades coletivas como o futebol e o vôlei. Dessa forma, os postos de trabalho não são restritos e limitados a um número fixo máximo, e muitos atletas podem treinar dentro de um mesmo clube.

A CBAt possui, por exemplo, em seus quadros atuais, 25 mil atletas federados que estão distribuídos em mais de 500 clubes espalhados pelos 27 estados da federação. No entanto, atrelado aos postos de trabalho é necessário analisar qual a possibilidade de remuneração desses atletas dentro da modalidade, visto que apenas seu acesso ao mercado profissional não se configura como possibilidade para se manter nele.

Nesse sentido, a remuneração dos atletas dessa modalidade normalmente não é alta para a maioria dos praticantes. Grande parte desses indivíduos possui como forma de remuneração um pagamento intitulado de "*ajuda de custo*", ou seja, o pagamento de valores modestos para o custeio das suas atividades mais imediatas como transporte, material esportivo, alimentação entre outros. Sendo assim, não existem "*bixos*" e a complementação desses valores com a premiação pelas vitórias em disputas é rara, mas ocorrem em algumas competições (MIRANDA, 2007, p 132).Isso faz com que a maioria dos praticantes do atletismo precise buscar apoio de prefeituras, leis de incentivo ao esporte, empresas privadas e públicas para que possam complementar sua renda para "viver de atletismo".

A questão da remuneração no atletismo é tão problemática e dispare com relação às outras modalidades estudadas que mesmo entre os atletas consolidados, ou seja, aqueles que já foram campeões brasileiros e possuem certo destaque internacional, a remuneração ainda sim não é alta. Para fins de comparação Carravetta (2006) mostrou que a situação salarial desses atletas consolidados no atletismo nacional se assemelha muito com a situação das categorias de base do futebol e do vôlei com relação à remuneração. Pois em ambos os casos, os atletas vivem através de ajuda de custo caracterizada pelo custeio da alimentação, da habitação, do transporte, da assistência médica e odontológica. Aliada a essa ajuda de custo estaria a premiação em competições.

As possibilidades de uma remuneração maior, motivadas pelo valor elevado das premiações, da vinculação de marcas ("garoto-propaganda") e pela exposição das mídias só ocorre para uma parcela muito pequena desses atletas que consegue, através de seus resultados, ingressar nas principais competições do circuito nacional e internacional.[105]

[105] Essas principais competições são chamadas de competições "quentes" e consideradas importantes pela exposição midiática que atraem, pelo nível de performance de seus competidores, pelo valor das premiações, pelo número de público e a presença de autoridades nos eventos.

A obtenção desses patrocínios no atletismo também segue uma lógica própria quando comparada com outras modalidades. Nessa modalidade, os patrocínios podem ser realizados de forma coletiva, ou seja, com uma instituição, uma federação ou confederação, mas também individualmente com a relação direta entre empresa e atleta. A CBAt, órgão diretivo do atletismo nacional, possui atualmente patrocínio exclusivo com a Caixa Econômica Federal para a exposição de sua imagem nas competições e da Nike para o fornecimento de material esportivo. Esses dois patrocínios renderam aos cofres da entidade cerca de 1 milhão e 250 mil reais para o ano de exercício de 2011.[106]

Quando comparados com outras modalidades como o futebol, o vôlei e o basquete vemos que a quantidade de dinheiro obtida com patrocínio ainda está muito abaixo dessas outras modalidades. No entanto, a CBAt ainda possui outras formas de renda, como os convênios[107], que angariam quase 16 milhões ao cofre a instituição, a receita da lei Agnelo Piva[108] com 3 milhões e o repassasse do Comitê olímpico brasileiro de 1,5 milhões de reais. Juntos todos os rendimentos somam aproximadamente 21, 7 milhões de reais.

Com relação aos patrocínios individuais para os atletas somente aqueles que competem nas "corridas quentes", ou seja, o Troféu Brasil, os GP's e Grand Prix's possuem um patrocínio consolidado e rentável. Isso porque essas empresas, sejam elas de material esportivo ou não, buscam no patrocínio a esses atletas a possibilidade de expor suas marcas frente à televisão e ao público presente nas disputas. Essa exposição é então mais eficaz e com maior chance de retorno quando depositada naqueles atletas que constantemente possuem acesso a essas competições.[109]

Os patrocínios estáveis para atletas são, dessa forma, tão difíceis que acabam atribuindo caráter simbólico de diferenciação no *status* esportivo desse atleta dentro da modalidade. Entre os iniciantes que ainda não possuem bons índices e resultados nas competições e no ranqueamento, a possibilidade de patrocinadores é escassa e a ajuda de custo torna-se quase sua exclusiva fonte de renda (MIRANDA,2007).

Esse acesso a patrocinadores é restrito, pois a intenção das grandes empresas ao patrocinar atletas, confederações e eventos repousa no objetivo de verem suas marcas sendo expostas e vinculadas aos bons resultados. Contudo, para que isso aconteça as competições nas quais esses atletas participam

[106] Dados obtidos em http://www.cbat.org.br/acbat/balanco.asp em 21/012013

[107] Esses convênios são acordos com prefeituras e empresas privadas para publicidade em eventos do CBAt. São chamados de convênios porque não são necessariamente celebrados em contratos formalizados, mas sim em acordos verbais ou cessão de materiais logísticos.

[108] A Lei Agnelo/Piva é uma lei brasileira sancionada pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso em 16 de julho de 2001, que estabelece que 2% da arrecadação bruta de todas as loterias federais do país sejam repassados ao Comitê Olímpico Brasileiro e ao Comitê Paraolímpico Brasileiro. Do total de recursos repassados, 85% são destinados ao COB e 15%, ao CPB.

[109] Cabe destacar que esse acesso as "corridas quentes" é realizado por meio de rankeamento da CBAt baseado nos resultados do atleta em determinado período do ano.

precisam possuir uma grande vinculação junto a praticantes e consumidores tanto no espaço dos jogos quanto na televisão[110].

A televisão, por sua vez, na busca por audiência e investidores, procura vincular à sua programação esportes que possam mimetizar em sua estrutura um alto grau de absorvência com relação ao público, ou seja, práticas esportivas que possibilitem despertar excitação, paixões e um alto grau de imprevisibilidade de resultados para o expectador. Essas características são encontradas principalmente em esportes que possuem uma matriz espetacularizada[111] e na qual as performances atléticas exigem nível de excelência máxima a todo o momento. O atletismo não possui esse caráter espetacularizado na maioria das competições apresentadas dentro da modalidade. Atualmente, a CBAt organiza aproximadamente 250 competições por ano nas cinco regiões do Brasil, possibilitando uma grande possibilidade de participações dos atletas em ambientes competitivos e de bom nível técnico[112]. Todavia, a quase exclusividade dessas competições possui um apelo comercial muito baixo por não se constituírem em bons espetáculos (sob as características já definidas acima).

No país, atualmente podemos citar no máximo cinco grandes competições que se constituem enquanto bons espetáculos capazes de gerar apelo comercial; As principais competições são o Troféu Brasil, a série de GP's internacionais, além dos campeonatos brasileiros de categorias de base. Nesse quesito, o maior público vem sendo verificado entre 2005 e 2010 em Belém do Pará no estádio Mangueirão, que nessas competições recebe público superior a 40 mil pessoas. No Rio Grande do Sul, o público dos GP's internacionais também tem atraído entre 2008 e 2011 aproximadamente 9 mil pessoas.

O reduzido número de competições com apelo comercial se faz diretamente presente na exposição da imagem dessas competições e, consequentemente, desses atletas. No ano de 2011, somando todas as emissoras de televisão aberta no Brasil, obteve-se 52 horas de transmissão televisiva de competições de atletismo[113]. Já em 2012, fruto da olimpíada de Londres, esse número saltou para 149 horas de transmissão, mas mesmo assim ainda está muito longe de modalidades como o futebol, (mais de 800 horas de transmissão ao ano) o vôlei (com mais de 200 horas de transmissão ao ano) e o basquete (com mais de 150 horas de transmissão ao ano).

---

[110] A televisão desempenha nesse processo de massificação e espetacularização papel central ao disseminar a prática esportiva e possibilitar o consumo de esportes em escala global.

[111] As paixões, excitações absorvência que alguns esportes criam geralmente estão atreladas a noções de pertencimentos, quer seja ele clubístico ou mesmo regional. No atletismo a maioria das competições adotam um sistema de competição individual, no qual mesmo que um atleta esteja inserido num clube nessa disputa o resultado de sua vitória é individual. Com isso, o sentimento de pertencimento que suscita essas paixões se vê reduzido.

[112] Dados obtidos em http://www.cbat.org.br/competicoes/default.asp em 01/02/2013.

[113] Dados obtidos em http://www.ahebrasil.com.br/noticias/2012/08/28/marketingesportivo/estrategiaatletismo.html em 01/02/2013

Além das poucas horas de exposição televisiva, também é pequena a exposição do atletismo nos sites relacionados a esporte no Brasil. A maioria desses sites possui um área própria para o atletismo, mas ela está colocada na parte de "outros esportes" (caso da globoesporte.com, da ESPN e do Lance);Em outros, como é o caso da Placar, ele nem aparece. A posição extremamente coadjuvante dessa modalidade nos sites se reflete também no seu conteúdo escasso dentro dessa área e muitas vezes sem atualização durante dias.

Nos jornais impressos e revistas a situação não é muito diferente. Naqueles periódicos especializados em esportes (Lance e Jornal dos Sports) normalmente o espaço conferido ao atletismo vem nas últimas páginas e não ocupa mais que uma página para falar de todas as notícias dessa modalidade. Nos jornais que possuem encartes esportivos, o atletismo nem mesmo é mencionado, com exceção de eventos internacionais de destaque e das competições quentes no Brasil.

A pouca exposição midiática do atletismo, além de dificultar os ganhos financeiros dos atletas com patrocínios também dificulta a massificação da modalidade no país. Apesar de existirem aproximadamente 2 milhões de praticantes ocasionais de alguma atividade ligada ao atletismo, esses praticantes não se tornaram consumidores de atletismo.

A transformação do praticante e do entusiasta em consumidor de determinado esporte é um fator chave para a percepção do nível de consolidação do mercado esportivo dessa modalidade. No caso do atletismo, por todos os motivos citados anteriormente, mas em especial pela falta de exposição da mídia, muitos indivíduos não acompanham de perto a modalidade e, consequentemente, não consomem os produtos vinculados aos atletas e as competições.Os números de vendas de material esportivo ligado ao atletismo (camisas, casacos, tênis) são muito pequenos e não passam da casa dos milhares de reais[114], o oferecimento de canais específicos para transmissão dos eventos nem existe e até mesmo a entrada nesses eventos não é cobrada.[115]Nesse cenário, podemos compreender que o mercado esportivo do atletismo, apesar de não ser quase inexistente como ocorre no remo, está ainda muito longe dos patamares verificados no futebol.

A descrição dos mercados esportivos das modalidades do futebol, do remo e do atletismo são uma importante ferramenta para compreender os campos de possibilidades existentes para a formação e profissionalização desses jovens atletas no esporte. Juntamente com isso, a análise realizada sobre o panorama educacional brasileiro permite compreender sob que sistema de ensino

[114] Dados obtidos em http://globoesporte.globo.com/platb/olharcronicoesportivo/venda-produtosesportivos-atletismo em 20/01/2013

[115] Muitos eventos no atletismo além de serem gratuitos oferecem aos expectadores brindes e promoções para levá-los ao espaço da competição.

estão estruturadas as trajetórias escolares desses jovens e quais as configurações possíveis para eles nesse percurso obrigatório.

Para aqueles jovens que, motivados pelas representações positivas do esporte, optam pela profissionalização nesse caminho, a conciliação entre esses dois campos é inevitável. Diante dessas estruturas, o estudo pretende compreender como os atletas em formação e alunos do colégio Vasco da Gama conseguem conciliar suas rotinas escolares e esportivas à luz dos seus projetos individuais. Para isso, analisaremos a escola do Vasco da Gama, compreendida no estudo como um importante instrumento nesse processo e produto das novas visões sobre as juventudes no Brasil.

Capítulo 2: Uma Escola para o Esporte: Configurações da Escola Vascaína

2.1: Apresentação

Quando iniciei a empreitada da pesquisa sobre os projetos escolares e esportivos de jovens atletas no Colégio Vasco da Gama, achava que o mais difícil seria a interpretação dos dados coletados e a aplicação de teorias que pudessem responder às minhas hipóteses iniciais, ou, até mesmo, desqualificá-las. No entanto, posso sublinhar que o maior desafio dentro do trabalho foi a inserção no campo de pesquisa, ou seja, no Colégio Vasco da Gama, e conseguir ganhar a confiança do corpo docente e dos funcionários da instituição para que pudesse desenvolver a minha pesquisa.

Realizar qualquer trabalho de pesquisa dentro de uma instituição de ensino na qual não se desempenha função de professor ou função administrativa é sempre muito difícil. Alguns dentro da escola sempre nos veem como ameaças, como forasteiros e até mesmo como inquisidores de suas práticas pedagógicas e administrativas. Além disso, as permissões advindas das secretarias estaduais e municipais de educação nem sempre chegam com facilidade, e, quando as temos, normalmente somos vigiados de perto em qualquer observação que realizamos em nossos diários de campo e coletas de dados em geral.

Faço essas rápidas pontuações sobre as dificuldades da pesquisa de campo para ressaltar que elas ganham dimensões ainda maiores quando se trata de uma instituição de ensino pertencente a uma grande agremiação esportiva do Rio de Janeiro e que possui relações intrínsecas de rivalidade e clubismo com outras agremiações da mesma cidade. Dessa forma, cabe contar um pouco da minha trajetória de estudo da instituição dentro do clube para ilustrar as situações que vivenciei e que, consequentemente, influenciaram a pesquisa.

A dificuldade da minha entrada na instituição de ensino só pode ser entendida se compreendermos a natureza da escola e as influências externas sobre ela.O colégio Vasco da Gama fica situado espacialmente dentro do clube de regatas Vasco da Gama, e esse clube está inserido na localidade conhecida como Barreira do Vasco, no bairro Vasco da Gama.

A escola é administrada/mantida pelo Vasco, logo é parte integrante do clube, não podendo ser do mesmo dissociado (OLIVEIRA, 2008). Sendo assim, o colégio está inserido na lógica que

envolve os pertencimentos clubísticos e as paixões por ele motivadas. Dito de outra forma, o colégio, assim como o time de futebol, ou qualquer outra modalidade esportiva, busca ser a representação encarnada do clube Vasco da Gama, “respirando” esportes durante todo seu expediente.

A escola do Vasco é uma "metonímia" do clube, e, por isso, suas regras, seu funcionamento e os perigos que atingem o clube também podem ser sentidos dentro da própria instituição de ensino. Dessa forma, a escola está implicitamente inserida no circuito de rivalidades clubísticas carioca e os acontecimentos ocorridos na instituição de ensino podem ser utilizados pelos clubes rivais e pela grande mídia como forma de enfraquecer a imagem do clube e/ou como forma de alavancar a venda de periódicos e acesso aos sites de notícias à custa de informações internas.

Por ser parte integrante do clube, a capacidade de impacto da escola sobre a imagem do clube possui tanta relevância quanto qualquer outra modalidade esportiva, e, por isso, é vista pelos funcionários do clube como um setor estratégico na construção de uma imagem positiva da agremiação.

Diante dessa situação, é expressamente proibida a entrada de qualquer pessoa não autorizada nas dependências do colégio. É necessário salientar que aqueles que possuem acesso livre ao colégio indiretamente acabam conhecendo um pouco mais da vida social e esportiva do clube devido à posição geográfica dele dentro da agremiação. Com isso, essas pessoas (entre elas eu) possuem acesso à dinâmica dos bastidores dos clubes, os círculos de alianças, as fofocas e as disputas internas em torno do poder, dos recursos e do prestígio.

A dificuldade de acesso às dependências do colégio também se aplicam às grandes mídias, que por muitas vezes são impedidas de entrar no clube quando pretendem realizar alguma reportagem ou entrevista relativa à Escola Vasco da Gama. Normalmente, as entrevistas aceitas nas dependências da escola devem ser marcadas com mais de 3 semanas de antecedência e devem detalhar por escrito os objetivos e quais meios de comunicação divulgarão esse material. Cabe ao *clube* (grifos meus) aceitar ou não a entrada dos solicitantes na escola.

Um dos representantes da responsabilidade social (órgão incumbido dos projetos sociais do clube) em conversa informal comigo havia me dito que,

> "Não deixar esses caras entrarem é um meio de nos proteger contra possíveis problemas na mídia por causa desses jornalecos que querem vender e também porque nós estamos trabalhando com jovens e atletas e precisamos preservá-los e proteger também o investimento do clube contra os outros clubes" [116]

À primeira vista, o que chama atenção é a oposição entre o clube enquanto nós, ou seja, uma comunidade imaginada que partilha de uma cultura, normas e interesses próprios em contraposiçãoàs mídias e pessoas alheias à vida cotidiana do clube, entendidos como os "outros". Nesse ponto, a fala de Rivaldo traz a ideia de que o clube está constantemente inserido num conflito e que informações disponibilizadas em excesso para pessoas de fora do clube (os "outros") podem significar um enfraquecimento da instituição frente aos outros concorrentes desse campo.

Essa declaração e postura evidenciam nesse funcionário e em muitos outros a internalização da ideia de que a escola é parte integrante do clube e, por isso, pode também ser alvo das intrigas e ataques provenientes dos interesses esportivos das mídias e de outros clubes. Em sua fala, isso fica claro quando ele afirma a necessidade de preservar e proteger o atleta, pois ele é um investimento do clube.

O representante salienta, em sua declaração, o perigo real e existente de aliciação no mundo do esporte. Há uma preocupação sobre a entrada ostensiva de meios de comunicação e exposição da escola, pois divulga a imagem dos atletas e, consequentemente, suas conquistas e seus sucessos esportivos. Dentro de um circuito esportivo altamente competitivo, a revelação de um atleta com grande habilidade esportiva em meios de comunicação largamente difundidos pode ser a porta aberta para diversas ofertas e propostas de transferência para outras agremiações esportivas.[117]

Nesse cenário pontuado por rivalidades, blindagens e desconfianças, eu tentei, de alguma forma, entrar na escola para estudá-la. Primeiramente, procurei fazer contato com a diretora da instituição entre outubro e novembro de 2011, ou seja, antes mesmo de iniciar os estudos do mestrado na UFRJ. Para estabelecer um contato inicial com ela, consegui, por meio de um colega de trabalho (Pedro), que também lecionava na instituição, o telefone do colégio e procurei falar com

[116] Depoimento coletado em conversa com Rivaldo (nome fictício) e transcrita no caderno de campo nº23 do dia 25/06/2012.

[117] Sobre essa questão, o São Paulo Futebol Clube é uma das agremiações esportivas que possui a maior rede de contatos empresariais e de olheiros no Brasil. Dessa forma, muitos atletas, principalmente do futebol, são convidados para conhecerem as dependências do clube e por lá ficam. Essa situação é facilitada porque até os 16 anos os atletas não podem assinar contratos formais, e, com isso, a relação entre o clube e o atleta é pautada principalmente pela confiança e pelos acordos verbais entre os familiares/empresários e o clube.

a diretora sobre meu interesse em entrevistá-la para uma pesquisa que estava realizando sobre o colégio Vasco da Gama.

Por diversas vezes liguei, e em todas as situações suas respostas foram evasivas e impeditivas para o acontecimento de um encontro entre nós para a entrevista. Com isso, minha estratégia de iniciar um contato com a diretora e, consequentemente, conseguir entrar no colégio fracassaram fortemente. No entanto, numa das tentativas de esquivar-se de um contato entre nós, ela repassou para mim o telefone da área de responsabilidade social para que eu entrevistasse alguém de lá, pois segundo a diretora, eles teriam muito mais coisa a falar para mim do que ela.

Nas tentativas realizadas no setor de responsabilidade social, obtive o mesmo fracasso anteriormente experimentado e pensei em abortar a minha pesquisa antes mesmo de começá-la. A tentativa de entrada ficou estacionada na passagem do ano de 2011 para 2012, até que no mês dejaneiro li notícias sobre a atuação do jogador Gaúcho junto às categorias de base do futebol e pensei que sua atuação no interior do clube e, mais especificamente, nas categorias de base, poderia ser uma chance para entrar no clube e sua vida social.

Gaúcho é um ex-atleta estritamente identificado com o clube Vasco da Gama; Foi zagueiro do time principal durante muito tempo e, após sua aposentadoria, entrou para o quadro de funcionários do clube através do trabalho com os atletas do futebol da categoria dos juniores. Foi jogador no mesmo plantel de Roberto Dinamite, com quem estabeleceu fortes laços de amizade e confiança ao longo dos anos. Com isso, desde a entrada de Dinamite na presidência do clube, Gaúcho ganhou ainda mais proeminência política e simbólica dentro do clube como *"parceiro do chefe"* (termo nativo ouvido várias vezes por funcionários do clube).

Eu já havia feito uma entrevista com Gaúcho para minha pesquisa sobre a formação do sindicato dos jogadores de futebol do Rio de Janeiro e, por isso, possuía o seu número de telefone de casa e celular. Ao estabelecer contato com ele em fevereiro de 2012, ele de imediato lembrou-se da pesquisa realizada e do material finalizado que havia lhe entregue. Por ser um indivíduo que conhecia meu trabalho, descrevi minuciosamente via telefone todo o escopo da pesquisa que gostaria de realizar e ele prontamente aceitou me auxiliar na entrada no clube.

No dia 8 de março de 2012, uma quinta-feira após um treino da equipe profissional de futebol do Vasco da Gama, nos encontramos no interior do clube e ele me levou ao colégio para conversar diretamente com a diretora. A presença dele, pessoa proeminente dentro daquela "tribo" chamada Vasco da Gama, de alguma maneira trazia para minha figura e minhas intenções certa credibilidade

e confiança para que eu pudesse pelo menos explicar as minhas intenções dentro da escola do Vasco da Gama.

Depois de cerca de 30 minutos explicando detalhadamente de onde eu vinha, o que eu pretendia fazer e quanto tempo eu demoraria na instituição, a diretora não parecia completamente convencida das minhas explicações e eu sentia que para ela eu representava uma possível ameaça para a ordem do colégio. No entanto, ao meu lado havia uma figura possuidora de grande contingente de capital simbólico dentro daquele espaço, e recusar um pedido dele poderia ser constrangedor naquela situação e em necessidades futuras que ela pudesse a vir precisar. Dessa forma, ela disse que só poderia aceitar minha entrada no colégio se o setor de responsabilidade social do clube acatasse.

A partir dessa afirmação, Gaúcho me levou imediatamente ao departamento e lá conversamos com dois diretores do setor por cerca de 20 minutos. Entreguei um projeto com os balizadores da pesquisa para cada um e tentei explicá-los quais eram os meus objetivos em estudar o Vasco da Gama e seu colégio. A entrada ainda não era uma certeza até o momento em que Gaúcho pediu para que aceitassem o meu acesso, pois ele me conhecia de longa data e ele tinha total confiança em mim e nas minhas intenções, pois eu era quase um filho para ele.

As palavras de Gaúcho de longe não eram verdades para descrever nosso relacionamento profissional ou até mesmo afetivo; entretanto, sua frase de impacto funcionou como uma chave mestra que destrancou as portas mais intransponíveis de uma fortaleza. A frase dita por ele foi forte e remeteu à diversos significados difíceis de serem negados dentro da realidade das redes de sociabilidade da sociedade brasileira.

Ao me colocar como alguém muito próximo dele, quase inserido em sua família, ele ativou uma correlação muito forte entre nós baseada num laço de parentesco concedido pela confiança do suposto tempo de relacionamento. Nessa questão, não confiar no que eu dizia para eles sobre o meu projeto e minhas intenções significava praticamente desconfiar do julgamento de Gaúcho e, com isso, ir contra um indivíduo que possuía dentro daquele campo um acúmulo de capital simbólico muito grande. Além disso, dentro do clube, parecia haver algo semelhante ao que William Foot White identificou na comunidade de Corneville como sendo uma "[...] rede intrincada de obrigações recíprocas" (WHYTE, 2005, p. 21). O autor, em seu trabalho, mostra como era comum, por exemplo, que uma família com dificuldades fosse amparada pelos seus conterrâneos e, quando se restabelecesse, retribuiria a cordialidade de seus vizinhos. Assim, no Vasco da Gama, o beneplácito

para minha entrada significava um momento específico nesse circuito que os diretores da responsabilidade social deveriam realizar.

A minha entrada no Vasco da Gama só foi possível através do contato estabelecido com Gaúcho através das redes de sociabilidades mantidas através de outras pesquisas realizadas.[118] No entanto, a maneira como fiz a entrada, necessitando utilizar credenciais alheias para conceder legitimidade dentro do espaço de pesquisa ainda manteriam por um tempo o meu desconforto dentro da instituição e o desconforto das outras pessoas com a minha presença ali dentro.

Ao chegar à escola, tive inicialmente muita dificuldade em obter qualquer informação das pessoas, pois nenhum funcionário ou aluno me conhecia, com exceção da diretora, que na minha chegada não fez nenhuma questão de me apresentar ou falar comigo. Diante disso, em um primeiro momento que durou aproximadamente 2 meses (março, abril e um pouco de maio), eu era completamente exótico e estranho para aquelas pessoas, tanto funcionários quanto alunos. Nessa situação, eu estava completamente visível no colégio e todas as minhas ações eram observadas (com certo grau de desconfiança) e todos os comportamentos perto de mim pareciam artificiais e calculados.

Certa vez (ainda no mês de março) eu estava chegando ao colégio e entrei pela porta ouvindo a conversa em alto volume que saía da sala dos professores. Durante minha caminhada pausada pelo corredor que levava da porta de entrada à sala dos professores fui ouvindo risadas e piadas sobre as situações de sala de aula, mas quando entrei no ambiente as piadas logo cessaram e um silêncio constrangedor se fez presente no recinto. Se entre os professores e funcionários minha presença gerava um tom de desconfiança e receio, entre os alunos ela gerava um movimento oposto, e muitos deles vinham falar comigo a todo o momento quando eu estava sentado na porta do colégio escrevendo sobre minhas impressões e os acontecimentos que ocorriam no colégio. Muitos deles imediatamente perguntavam quem eu era, o que eu estava fazendo, para quê servia aquilo. Outros nem se preocupavam em procurar minhas credenciais e já iam me contando sua trajetória de vida, os desafios enfrentados e onde queriam chegar.

Esse posicionamento de ambos os grupos reflete a questão central que norteia a figura do pesquisador quando inserido num campo de pesquisa. Quem somos para essas pessoas? E quais as representações e imagens elas depositam sobre nós? Na visão dos professores, eu certamente não

[118] Cabe ressaltar que a entrada no clube é tão difícil e restrita que o grupo de pesquisa na qual faço parte (LABEC) já havia tentando entrar na instituição para entrevistar atletas e aplicar questionários socioeconômicos. Contudo, não conseguiu acesso direto à instituição e precisou contactar outras pessoas ligadas ao clube para realizar as entrevistas fora do espaço escolar com apenas alguns alunos que estavam mais acessíveis.

era aluno e também não era professor da instituição. Mesmo eu tendo explicado para eles o que eu pretendia fazer e sobre quais alicerces meu estudo se baseava, muitos deles associaram minha figura à de um jornalista que ali estava para conseguir informações sobre a escola e sobre o clube com o objetivo de expor na mídia de grande circulação; ou até mesmo especulavam que eu era algum funcionário do clube que lá estava para fiscalizar a escola.

No dia 02 de abril de 2012, uma segunda-feira, cheguei cedo ao colégio (07h20min) e só havia um professor na sala dos professores. Ele era um dos funcionários que eu não conhecia e quando me sentei na mesa central da sala iniciamos uma conversa.

> **Professor:** Você é professor novo?
> **Pesquisador:** Não, sou pesquisador da UFRJ e estou fazendo um trabalho sobre o colégio.
> **Professor:** Não, sério, você é professor novo, né?
> **Pesquisador:** Não. Sou pesquisador mesmo.
> **Professor:** Pesquisador? Mais vai pesquisar o quê aqui? Ah já sei, você é jornalista!
> **Professor:** Você trabalha em qual redação ou canal?

O diálogo acima, ocorrido na sala dos professores, foi apenas um dos inúmeros diálogos em que os funcionários do colégio me perguntavam para qual canal eu trabalhava ou quando passaria a reportagem do Vasco na televisão. Para eles, dentro da construção representativa da instituição, se eu não era aluno, nem funcionário da escola, meu interesse na instituição só poderia ser fruto de interesses jornalísticos sobre o cotidiano de atletas e do clube ou eu era algum membro fiscalizador do clube.

Essa visão dos funcionários sobre mim, que variava entrejornalista efuncionário fiscalizador do clube, implicava diretamente no meu acesso às informações de funcionamento da escola e no grau de profundidade que as conversas se davamcomigo. Geralmente, os professores conversavam comigo sobre trivialidadesdo mundo do esporte, sobre subcelebridades e previsão do tempo. Quando em determinados momentos os assuntos acabavam recaindo sobre o clube ou a escola, a conversa era interrompida abruptamente e começavam outro assunto. No que tange aos documentos do colégio (diários, Projeto político pedagógico, horário das aulas impressos e circulares internas), nesses primeiros meses meu acesso foi totalmente impedido e, mesmo ao longo da pesquisa, sua cessão foi obtida sempre com muita dificuldade.

Dentro do colégio, nesses primeiros 3 meses, as informações que recolhia eram provenientes essencialmente de observações de campo e conversas informais, principalmente com os alunos. A imagem construída pelos alunos sobre mim também estava ligada ao do jornalista que apareceu para falar dos atletas do clube e do clube como um todo. Contudo, aliada a essa imagem,

também recaia sobre mim a visão de que eu era um professor novo que havia chegado para dar aula de alguma matéria em alguma turma.

Esse juízo dos alunos sobre a minha figura enquanto professor estava atrelado ao jogo de representações possíveis que eles dispunham naquele espaço. Sendo um adulto, com caneta e caderno nas mãos, vestindo sempre calça jeans, sapato e uma blusa pólo, muitos me perguntavam em que turma eu dava aula. No entanto, tanto pela imagem do professor quanto pela imagem do jornalista, eles vinham por diversas vezes até mim falar sobre si mesmos, sobre seus sucessos esportivos e sobre seus sucessos escolares.

Dentro dessas duas representações (o professor e o jornalista) pude perceber que as informações que eles me passavam em conversas informais ou em entrevistas gravadas estavam sempre atreladas a essas imagens. Dessa forma, aqueles que me viam como jornalista geralmente sentavam para falar comigo principalmente sobre seus resultados esportivos e sobre as dificuldades que tinham de conciliar a escola com o treinamento. Já aqueles que me associavam como professor, vinham conversar comigo principalmente sobre questões de notas que tinham tirado na escola, planos para o futuro e a vontade de entrar numa faculdade.

Sobre esse direcionamento, minha hipótese sobre esse fato se baseia nas observações já feitas por Malinowski (2005) em seu livro "Argonautas do Pacífico Ocidental".Para o autor, na relação de pesquisa entre o pesquisador e o nativo, não é apenas aquele que opera com os conceitos e significados deste para compreender a realidade estudada. Na verdade, há um movimento duplo em que os nativos também se apropriam do produto de estudo produzido pelos pesquisadores para alcançarem objetivos específicos. Nesse ponto, a pesquisa realizada por Ingrid Weber (2004) sobre a escola dos Kaxinawá no Acre nos mostra, entre outras coisas, como essa tribo buscava reforçar para a pesquisadora os elementos da cultura da tribo como sendo legitimamente indígenas.

A tribo sabia que, além de pesquisadora, ela também era funcionária do governo federal e, consequentemente, pessoa possivelmente influente na construção de projetos de proteção e desenvolvimento de comunidades indígenas na Região Norte. Na concepção das pessoas mais influentes da tribo (geralmente aquelas que possuíam ligação com as vilas brancas e as cidades maiores), manter e reafirmar as tradições indígenas era uma forma de reforçar sua identidade e manter junto a esses órgãos a necessidade de continuar tratando-as como indígena, ou seja, com apoio, investimento e proteção. Nesse caso, os membros da tribo muitas vezes se apropriavam da função da pesquisadora no local para estabelecer discursos e práticas com objetivos definidos, isto

é, se apropriavam da pesquisa da antropóloga como forma de alcançar os seus objetivos, segundo a visão que eles tinham sobre a função dela.

No meu caso no colégio do Vasco da Gama, o comportamento dos alunos foi pontuado por uma aproximação rápida e uma alta motivação para contar e detalhar elementos de suas vidas profissionais e escolares tão logo cheguei ao colégio pode estar ligada à imagem que eles tinham de mim. Aqueles que me viam como jornalista, poderiam visualizar em mim a grande possibilidade de serem lançados na mídia através do relato de suas vidas esportivas e das dificuldades e dilemas que enfrentavam cotidianamente. Nesse ponto, devemos lembrar que todos os alunos do colégio são atletas e estão procurando em menor ou maior escala a profissionalização e os frutos econômicos, sociais ou escolares que eles podem trazer.

Diante disso, para muitos a chance entre o sucesso e o ostracismo pode ser justamente aquela pessoa certa no momento certo que vai vê-las e colocá-las na mídia ou apresentá-las para pessoas desse circuito. Logo, se aproximar de mim poderia ser a forma como ao seu modo esse grupo que me via como jornalista se apropriava da minha pesquisa para alcançar seus objetivos.

O outro grupo que me via como professor, também poderia estar operando numa lógica semelhante. Contudo, sua imagem construída sobre mim estimulava comentários sobre seus feitos escolares e seus objetivos acadêmicos no longo prazo. Talvez, ao observarna minha imagem a função de professor, esses alunos estivessem tentando criar laços mais estreitos para a convivência dentro do colégio caso eu efetivamente me tornasse professor deles em algum momento.

Tanto de em umaimagem quanto na outra, a questão chave é que, durante muito tempo, os alunos foram meus informantes mais importantes dentro da escola para entender o funcionamento dela e a forma como as coisas se estruturavam na sua concepção. Todavia, sem a aceitação total dos funcionários em geral, meu acesso às salas de aula, a documentos e à produção de questionários com os alunos era extremamente reduzida.

A grande virada dentro do colégio do Vasco da Gama ocorreu quando conheci a coordenadora Juliana do turno da manhã. Durante os 3 primeiros meses da minha pesquisa ela estava de licença e, por isso, não me conhecia e nem sabia de nada sobre a pesquisa que vinha realizando no clube. No final de abril (dia 25 de abril de 2013, em uma quarta-feira) encontrei pela primeira vez com ela no colégio e obviamente ela me perguntou quem eu era e o que estava fazendo ali.

Expliquei para ela todo o escopo da pesquisa que eu estava realizando no colégio por três meses e quais eram as minhas intenções sobre o colégio e os alunos. No entanto, o efeito da minha

explicação gerou sobre ela uma reação diferente daquela que tinha percebido nos outros funcionários dentro do colégio, visto que ela parecia se identificar com aquilo que eu estava fazendo.

Após cerca de 40 minutos de conversa, pude perceber que a pronta aceitação e compreensão da coordenadora estavam ligados ao fato dela ter sido aluna da área de educação (pedagogia) da UFRJ até o ano de 2008 e de ter defendido uma monografia sobre a escola do Vasco da Gama. Diante disso, aquela coordenadora parecia compartilhar de alguns signos parecidos com os meus no que tange às experiências acadêmicas, à importância e utilidade da pesquisa e à relevância em estudar a escola do Vasco da Gama dentro da realidade do esporte brasileiro. Nesse ponto, além de partilharmos um objeto de pesquisa em comum, também partilhávamos o conhecimento de diversos professores meus que haviam dado aula para ela (um dos exemplos é o professor José Jairo Vieira, orientador dela e membro do grupo de pesquisa que faço parte).

Acredito que isso tenha criado entre nós algum laço de confiança sobre as minhas ações dentro do colégio, devido ao conhecimento que ela possuía sobre metodologia de pesquisa acadêmica, e também pelo fato de termos compartilhado professores que na experiência dela eram pessoas responsáveis e respeitadas dentro do meio acadêmico, no qual ela própria tinha feito parte.

A partir daquele momento, Juliana foi a minha principal informante entre os funcionários dentro do colégio. Com ela, consegui acesso a todos os documentos que solicitava e, principalmente, fui conseguindo abertura entre os professores do colégio. Dentro da instituição, ela era muito querida pelos alunos e pelos professores, que demonstravam afeição e respeito por ela. Sendo assim, possuir a confiança dela e ser visto durante vários momentos dialogando com a mesma era para os outros nativos daquele campo um possível sinal de que eu não representava uma ”ameaça" para eles e a instituição.

Nos meses subsequentes, coma minha aproximação com a coordenadora do turno da manhã, alguns professores já conversavam despreocupados comigo e eu percebia que, aos poucos, estava transitando do indivíduo altamente visível na escola para aquele que aos poucos vai se constituindo em peça do mobiliário da escola. Dessa forma, nos meses seguintes daquele ano de 2012, assuntos como reclamações da escola, de algum funcionário em específico e de alunos não eram mais interrompidas na minha presença. Na verdade, em alguns momentos, determinados professores perguntavam minha opinião sobre determinado aluno ou funcionário.

Essas situações, muitas vezes constrangedoras, começaram a ocorrer com maior frequência à medida que o tempo passava e muitas vezes serviam como ótimo material para compreender os relacionamentos, os conflitos, as alianças e as ideologias existentes dentro da instituição.

Além disso, com o aval da coordenação e da direção e uma relação maior de confiança com essas instâncias, pude iniciar a aplicação dos questionários (*survey*) socioeconômicos com os alunos entre os meses de abril e novembro de 2012. Durante esse mesmo período e ao longo do primeiro semestre de 2013 também realizei entrevistas gravadas em áudio com alunos e funcionários do colégio.

Dentro dessa escola, existiam em 2012, período de aplicação do *survey*, 200 jovens. Contudo, foi realizado o questionário com cento e oitenta alunos, pois esses integravam as séries de 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio (educação básica). Os outros alunos, vinte indivíduos do 1º ao 5º da educação infantil fazem parte das escolinhas do Vasco que ainda não se caracterizam como divisões de base do clube, mas sim como atividade de recreação e atividade lúdica, por isso foram excluídos da coleta.

Entre esse 180 atletas foram escolhidas três modalidades para análise no trabalho: atletismo, futebol e remo. Elas foram escolhidas primeiramente porque juntas constituem aproximadamente 88% dos alunos do colégio, ou seja, uma amostra quase total da instituição.[119] Além disso, foram selecionadas por motivos de proporcionalidade com o contingente total de atletas no clube. Nessas três modalidades, o número de atletas inseridos no colégio perfazia pelo menos a metade daqueles que estavam inseridos nas categorias de base do clube como um todo[120]. Com isso, buscamos esportes com maior quantidade de alunos frente ao universo de atletas em formação do clube com vistas a tornar mais representativa as observações sobre as essas modalidades no clube, e não somente no colégio.[121]A idade dos jovens selecionados pela pesquisa está entre sete e vinte anos, idade relativa às séries do 6º ano do ensino fundamental ao 3º do Ensino Médio. A coleta do *survey* abrangeu todas as categorias dessas modalidades.

A partir desse *survey,* foram coletadas entrevistas em cada uma das modalidades esportivas nas duas últimas categorias delas. A escolha pelas duas últimas categorias parte da premissa, já debatida em estudos acadêmicos de Melo (2010),McGillivray; Mcintosh (2006) entre outros de que

[119] Isso nos moldes estatísticos configura quase um censo da instituição estudada.

[120] No futebol temos no clube 160 atletas em formação e no colégio 88 alunos, no atletismo temos 102 atletas no clube e 50 alunos e no remo temos 45 atletas do remo e 21 alunos.

[121] Modalidades como o vôlei e o futsal possuem respectivamente no colégio 7 e 10 atletas, mas frente aos respectivos 40 e 55 que treinam no clube não possibilitam que façamos inferência de que a realidade de treinos e estudos enfrentadas por essa modalidade seja dominante no Vasco.

nesse momento a possibilidade maior de profissionalização impõe uma maior tensão entre a prática esportiva e escolar.

No processo de entrevistas gravadas realizadas nessas 3 modalidades e, especificamente, dentro das duas últimas categorias de cada uma delas, procurei entrevistar os alunos com os quais eu possuía um relacionamento mais estreito e que, no processo de permanência no campo de pesquisa, tinham mostrado maior abertura para o diálogo e para transmissão de informações. Entrevistei 6 alunos-atletas do futebol e do atletismo e 4 alunos-atletas do remo. Além disso, conversei informalmente com outros diversos alunos dessas 3 modalidades e registrei suas falas e minhas percepções sobre elas no meu diário de campo.

Para compreender o produto final obtido com as fontes orais por meio das entrevistas é necessário primeiramente contextualizar a produção dessas fontes na pesquisa. As entrevistas foram colhidas entre jovens de quinze e dezoito anos de idade dentro da instituição Vasco da Gama. A primeira entrevista com uma atleta do futebol foi realizada dentro da escola, mas a partir dessa experiência resolvi mudar o local de realização das entrevistas. A mudança foi resultado de uma observação já realizada por diversos estudos sobre história oral, em especial os de Alessandro Portelli (1997) acerca da influência do espaço físico no desenvolvimento da entrevista. Coletar os relatos orais desses jovens dentro do colégio seria primeiramente uma atitude arbitrária da minha parte e que poderia influenciar diretamente nos resultados do que seria dito e exposto.

Essa conclusão parte da concepção de que o espaço ajuda a construir e reforçar determinadas lembranças, discursos e esquecimentos. Nesse ponto, realizar uma entrevista sobre a escola do Vasco e a vida escolar e esportiva deles dentro da instituição poderia significar para eles um espaço de vigilância e observação por parte dos professores, diretores e coordenadores. Cabe ressaltar que, no imaginário de muitos alunos, a escola desempenha um papel de controle, e muitas vezes de conflito entre os interesses dos alunos e do corpo docente.

Sob essa perspectiva, a partir da segunda entrevista, busquei perguntar o local em que gostariam de ficar para dar a sua contribuição ao trabalho. Foi interessante perceber que em nenhum dos casos os alunos escolheram a escola, corroborando de certa forma as impressões sobre o papel daquele espaço no seu imaginário e a possível influência dele nos relatos, como ficou claro na fala de um aluno:

> "Prefiro fazer essa parada lá na arquibancada, porque aqui na escola é complicado. Não se pode falar tudo que quero, afinal as paredes têm ouvidos e não quero que

> pegue nada para mim. Além disso, toda hora vai passar alguém que eu conheço. Ah sei lá, é melhor lá.(rs)"[122]

Esse pedido para "fugir" do espaço da escola foi unânime, assim como aquele que pedia a realização da entrevista na arquibancada. Nesse ponto, acredito que a escolha desse espaço se faça pela distância das possíveis influências da escola e pela vista privilegiada do clube todo e, consequentemente, das pessoas que chegam, saem e dele se aproximam durante a entrevista. Dessa forma, pareceu razoável e menos problemático escolher esse espaço que, aos olhos dos atletas, parecia ser aquele mais confortável dentro do clube.[123]Mesmo conseguindo diminuir, mas não cessar, um dos possíveis enviezamentos da entrevista, outro enviezamento ligado à minha própria pessoa se fez presente na coleta das entrevistas. Isso porque, primeiramente aos olhos dos alunos do colégio, a minha figura era estranha naquele ambiente, e eu transitava sempre entre a imagem do jornalista e do professor.

Somente após o primeiro semestre, quando minha figura dentro da instituição não era mais tão evidente e visível aos olhos dos nativos, foi que comecei a realizar as entrevistas. Essa perda de visibilidade ocorreuprincipalmente a partir do momento em que consegui conversar mais profundamente com os alunos-chaves da instituição, isto é, aqueles que representavam figuras de respeito e liderança dentro do ambiente escolar. No entanto, para esses alunos, a minha figura ali nunca seria identificada como um aluno, ou seja, como um deles. Nesse sentido, minha imagem divulgada pela direção como pesquisador estava na visão dos alunos estritamente ligada a um professor ou à do jornalista.

Tendo-me como um "não-aluno", obviamente esses alunos me conheciam através de suas representações me viam como alguém em certa medida ligado à escola, mesmo que eu reiterasse o contrário[124]. Sendo assim, acredito que haja um viés nas respostas das entrevistas motivado pela representação da minha figura de professor sobre eles e de possível delator de suas ideias para a escola. Além disso, a figura do jornalista também não deixa de criar enviezamentos nas respostas dos alunos, visto que tanto nessa imagem representativa quanto na outra, muitas das respostas podem estar motivadas por expectativas diante das perguntas feitas.

---

[122] Conversa informal registrada no diário de campo nº 26 durante entrevista com um aluno.

[123] Nenhum atleta pediu para dar entrevista fora do clube, levando à crer que o clube não é um espaço de constrangimentos como a escola pareceu ser.

[124] O problema dessa análise feita pelos alunos está inserida no clima muitas vezes de ressalva, enfrentamento e desconfiança que orbita a relação entre docentes e discentes. Nesse ponto, aos olhos dos discentes, qualquer tipo de docente pode ser um "espião" ou uma ameaça à sua liberdade na escola.

Tendo em vista todo o debate e as problemáticas ligadas ao espaço e ao enviezamento na pesquisa, adotei outra estratégia na coleta de dados com os funcionários. Percebi que, quase todas tentativas de entrevistar algum funcionário (professor, porteiro, diretor, coordenador), eram seguidas de escapadas, negações ou marcações de datas evasivas. Em uma das vezes que consegui realizar uma entrevista com um professor, percebi que a todo o momento ele olhava para o gravador, mexia demais as pernas e secava as mãos de suor.

Para mim, estava claro que a situação de entrevista para os funcionários era algo semelhante a um inquérito, a uma situação de interrogatório que os deixava seriamente desconfortável só pela hipótese de acontecer. Desse modo, percebi que se continuasse tentando realizar entrevistas gravadas no modelo convencional não conseguiria nenhum entrevistado e, aqueles que conseguisse, estariam extremamente comprometidos nas suas informações em função dos constrangimentos proporcionados pela situação.

Para solucionar pelo menos em partes esse problema, procurei abandonar o gravador para obter informações desses funcionários, pois ficou evidente para mim que, em situações corriqueiras e cotidianas de lanche na sala dos professores, entrada e saída de alunos e almoços eu conseguiria respostas para as mesmas perguntas que faria nas entrevistas, mas sem a tensão verificada pela exposição do gravador. Nesse ponto, a maioria das respostas para as minhas perguntas se encontram transcritas e descritas nos diários de campo onde eu anotava todo o teor das conversas nesses horários de bate-papo.

A construção de um diário de campo foi a possibilidade que encontrei para tentar solucionar um problema que encontrei ao longo da coleta de dados. Sei dos limites metodológicos dessa minha escolha, mas considerei que na coleta de dados ela poderia ser uma forma de obter as informações dos meus depoentes sem precisar impor situações explicitamente coercitivas.

Outra questão interessante a ser analisada é o produto dessas entrevistas e desses diários de campo, ou seja, as transcrições. O trabalho usará as transcrições como fio condutor das teorias e das hipóteses que pretende responder, mas sem perder de vista que o documento principal a ser analisado é a fonte oral em si. Desse ponto de vista, é necessário salientar que em torno do trabalho deverá haver um esforço de aproximar sempre que possível a fonte oral da sua transcrição não na questão da escrita, mas sim dos sentidos por trás do relato.

Esse cuidado deve ser realizado, porque o relato oral é um documento, mas a transcrição é outro documento completamente diferente (PORTELLI, 1997). A transcrição

transforma objetos auditivos em objetos visuais, o que inevitavelmente implica mudanças e interpretações. Nesse ponto, temos como exemplo a tradução de uma língua estrangeira para o português,onde mesmo com uma traduçãoliteral, o segundo documento nunca será igual ao primeiro.

Isso ocorre porque a entrevista, fonte oral, ao contrário da transcrição, fonte escrita, possui nuances e especificidades que a linguagem escrita não pode identificar. A forma do tom de voz, o ritmo da narração e o discurso, carregam consigo marcas, significados implícitos e conotações sociais irreproduzíveis na escrita.

Aliado a isso, a transcrição, para se tornar legível, muitas vezes requer a inserção de sinais de pontuação, muitas vezes inseridos de forma arbitrária pelo entrevistador. Por essa perspectiva, a pontuação gramatical respeita uma lógica que muitas vezes não é a mesma da lógica falada e acaba por alterar, em muito, o sentido da fala do entrevistado. Dessa forma, quase nunca coincidem com os ritmos e pausas dos sujeitos falantes e por isso acabam por enclausurar a lógica do depoente nas regras gramáticas, alterando assim sua lógica.

A análise da maneira como esse entrevistado fala, suas pausas em determinados momentos, a fala trêmula ou hesitante em outros revelam significados e subjetividades que na linguagem escrita da transcrição se perdem e criam assim um novo documento. Essa criação de um novo documento a partir da transcrição ocorre porque mudanças e descontinuidades são a norma do discurso, enquanto que a regularidade é a norma da escrita.A partir de tudo que foi aqui discutido procurarei não perder de vista o documento essencial: a entrevista. Para isso, ao largo de todas as transcrições realizadas procurarei situar o momento da entrevista, as reações das pessoas e minhas observações sobre as reações dos entrevistados.

2.2: Campo de possibilidades: Conceituações e usos na pesquisa.

A existência de um campo de possibilidade é inerente a qualquer indivíduo ou sociedade delimitada no espaço e no tempo histórico. Contudo, nas sociedades ditas "complexas", a heterogeneidade e a complexificação dos arranjos sociais permite para os indivíduos e para os grupos sociais o oferecimento e a construção de diversos campos de possibilidade. A relação dialética entre o indivíduo e sociedade, mesmo sendo contraditória e conflituosa, traz consigo a capacidade de sinergia entre esses elementos. É nesse ponto de união, entre contatos e afastamentos,

que o espaço sociocultural extremamente diversificado de uma sociedade metropolitana amplia também o campo de possibilidades dos indivíduos.

Devemos compreender como campo de possibilidades as oportunidades de arranjos e de formações de redes sociais em que o encontro de indivíduos com ideologias e experiências sociais e culturais diferentes se torna possível. Além disso, também devemos entender como campo de possibilidades o espaço social onde as condições materiais, geográficas e culturais auxiliam na construção das ações, das estratégias e dos objetivos de vida desses indivíduos. Nesse ponto, Velho (1997) salienta que:

> [...] Nas sociedades complexas moderno-contemporâneas [...] existe uma tendência de constituição de identidades a partir de um jogo intenso e dinâmico de papéis sociais, que associam-se à experiências e à níveis de realidade diversificados, quando não conflituosos e contraditórios (p.83).

Esse trecho evidencia que todos os indivíduos têm em seu meio social um campo de possibilidades devido à sua vinculação e identificação com um grupo. Todavia, suas oportunidades poderão ser aumentadas ou diminuídas, variando com a amplitude da rede social que aquele seu grupo foi capaz de estabelecer ou devido à posse de elementos ligados à renda, à sua posição geográfica dentro da urbe e das condições de escolarização que lhe foram disponibilizadas.

Entender o campo de possibilidades do indivíduo é conhecer sua rede social, as influências que ela pode ter sobre algumas instituições sociais e o grau de afinidade entre o indivíduo e essa rede. Nesse aspecto, a história de um dos alunos/atletas do colégio Vasco da Gama, ajuda a entender como essa rede social e a relação do indivíduo com as instituições sociais permite alterar/ interferir no campo de possibilidades dele, no sentido de alargá-lo ou estreitá-lo.

Sérgio, 16 anos, era atleta do futebol, e estava no Vasco da Gama há 2 anos. Na categoria infantil (até 15 anos), ele era um dos destaques da equipe, jogando na posição de meio-campo armador e conseguindo, segundo seu técnico, encontrar espaços para jogadas em qualquer brecha do campo. Quando completou 16 anos, subiu para a categoria infanto-juvenil, mas lá não rendeu como vinha rendendo na categoria anterior[125] e, por isso, ficou no banco de reservas por mais de 1

[125] Diga-se de passagem, esse é um fenômeno muito comum nas categorias de base de várias modalidades esportivas. Na transição de uma categoria para outra, alguns atletas que rendiam muito passam a ter um decréscimo extremo na sua performance esportiva. Conversando com dois treinadores do clube, os motivos apontados para isso normalmente foram a mudança de técnico e, consequentemente, de forma de trabalho, preparação e tática. Além disso, quando esses meninos e meninas sobem de categoria, muita vezes jogam com outros jovens de idade acima da sua e provavelmente de estrutura corporal mais desenvolvida.

ano, participando somente de competições de segunda linha dentro da categoria[126]. Diante dessa situação, em uma das entrevistas realizadas, ele disse:

> "Eu cheguei a jogar futebol de campo durante um tempo, era o que eu queria para minha vida, mas não estava dando certo, porque estava na reserva e o técnico não me aproveitava. Estava "largado" mesmo. Mas aí eu conhecia um colega do futsal que estudava aqui na escola do Vasco comigo e ele me deu o "bizu" de que no futsal eu podia ter mais chance de me destacar, porque sabia trabalhar em espaços curtos e eles estavam precisando de alguém assim. No início eu fiquei meio "bolado" de sair do futebol de campo, mas depois acabei indo também por influência de um empresário amigo desse meu amigo".[127]

O trecho acima é um exemplo de como os objetivos e as ações se modificam por influência das mudanças do campo de possibilidades. Inicialmente, o jovem que buscava a profissionalização no futebol de campo, ao enxergar as suas possibilidades naquela situação de ostracismo, acabou mudando de modalidade e parcialmente de projeto[128] ao entrar em contato com outros atores sociais. Nesse ponto, o contato entre indivíduos (estimulado pelas redes de sociabilidade) ocasionou uma ressignificação dos objetivos de um dos jovens. Além disso, podemos perceber que a escola do Vasco da Gama, colégio no qual estudavam os dois jovens, se constituiu num espaço fértil para a construção de uma rede de sociabilidade entre esses dois atletas, pois auxiliou na aproximação desses dois jovens aparentemente inconciliáveis.

Digo isso, porque Sérgio, filho de pai marceneiro e mãe empregada doméstica, era morador da barreira do Vasco, comunidade no entorno de São Januário, bairro reconhecidamente carente de recursos básicos e possuidor de um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do município. Do outro lado, Éverton, era morador do Flamengo, bairro tradicional do município do Rio de Janeiro e seu pai era agente esportivo de atletas de vários clubes do Estado. Tanto no que tange à geografia e à economia quanto em relação às características sociais e culturais, a realidade de Sérgio e Éverton eram extremamente distantes, mas sob o espectro complexo e multifacetado de nossa sociedade, elas se aproximaram através da escola do Vasco da Gama

Nesse espaço, que engloba diversos atletas de várias modalidades que estudam nas mesmas salas, ocorre um contato social que aproxima várias áreas geograficamente apartadas e socialmente segregadas. No caso de Sérgio, a instituição escolar auxiliou o alargamento de seu campo de

[126] Essas competições são aquelas em que os clubes precisam enviar um time por questões políticas e de patrocinadores, mas o time dito titular está inserido em outras disputas.
[127] Entrevista com Sérgio, atleta e aluno do Colégio Vasco da Gama, em 10/10/2012.
[128] Digo parcialmente, porque, apesar de mudar de modalidade, ele continuou no esporte. Podemos pensar que seu projeto principal seja a profissionalização no esporte, seja ele qual for, desde que tenha chances reais no campo esportivo.

possibilidades, pois permitiu a construção de uma rede social que o colocou em proximidade com elementos de outras modalidades (Everton do futsal) e outros grupos sociais que permitiram a abertura de portas (pai empresário de Everton) em modalidades alheias ao seu conhecimento.

Isso mostra que o contato entre grupos com diferentes origens sociais e culturais; étnicas; etc. é facilitado pelo modo de vida da metrópole e das instituições que a compõem. Além disso, essa história permite mostrar que os obstáculos que aprisionam ou libertam o indivíduo em uma sociedade podem não ser apenas geográficos, mas também relativos à sua classe social; suas características éticas e de gênero como Velho (1997) sublinha:

> [...] o contato com outros grupos e círculos pode afetar vigorosamente a visão de mundo e estilo de vida de indivíduos situados em uma classe socioeconômica particular, estabelecendo diferenças internas. A interação com redes de relações mais amplas e diversificadas afeta o desempenho dos papéis sociais (p. 20).

A interação entre o indivíduo e os diversos grupos presentes em uma sociedade complexa, bem como as instituições[129] nas quais eles fazem parte atuam criando e modificando o seu campo de possibilidades. Este cenário é o espaço social em que as oportunidades são apresentadas ao indivíduo. Desse modo,um campo de possibilidades geralmente indica um conjunto de oportunidades que serão analisadas e selecionadas pelo sujeito, consciente ou inconscientemente, tendo em vista a forma como ele transita nos diversos campos sociais e a forma como ele se apropria e é apropriado pelas instituições sociais desses campos ao longo das suas experiências.

No entanto, o campo de possibilidades não é apenas construído pelas redes sociais e pelas configurações materiais da condição de existência do indivíduo, pois dialogando com essas questões objetivas há também a subjetividade da forma como esse indivíduo enxerga o mundo. Desse modo, não importa apenas a existência de determinadas configurações e condições (a existência das redes, a renda elevada, o capital cultural objetivado para a construção desse campo de possibilidades) também se faz necessária a visão desse ator sobre o reconhecimento e a aceitação dessas possibilidades em direção aos seus objetivos.

Poderíamos utilizar como exemplo o caso de um dos jovens atletas do clube Vasco da Gama.[130] Pedro Paulo era um jovem de classe média alta, morador da Barra da Tijuca e seu pai e

[129] Entre essas instituições primeiramente podemos identificar a família, espaço primário de socialização dos indivíduos. Além da família, existem as igrejas, a escola, as agremiações esportivas, o Estado entre outras.

[130] Essa história conheci no clube através da conversa com outro meninos do futebol que eram companheiros de Pedro Paulo. Ele era atleta das categorias de base do clube, mas não era aluno do colégio Vasco Gama. Dentro da agremiação esportiva há a possibilidade do atleta treinar no clube e não estudar na escola. A configuração interna da instituição esportiva segue a seguinte lógica: Todo aluno do colégio é atleta do Vasco da Gama, mas nem todo atleta do Vasco é

sua mãe eram cirurgião e professora universitária, respectivamente. O jovem estudava em um Colégio Bilíngue perto de onde morava e só transpunha as fronteiras da zona oeste para treinar no Vasco da Gama em uma rotina muitas vezes desgastante.

Seu pai é vascaíno "fanático" e um aficionado por esportes em geral. Pedro dizia que o pai se orgulhava muito dele estar jogando entre os juvenis do Vasco da Gama (17 a 18 anos), mas que ele de forma nenhuma abriria mão que o filho fizesse uma faculdade e se formasse. Por isso, o pai dizia que havia pago os melhores colégio e os melhores cursos para o filho obter o 3º grau.

Observando a realidade cotidiana do jovem, podemos supor que existem diversos campos de possibilidades abertos e alargados para o jovem, principalmente no que tange à formação acadêmica. Desde pequeno estudou nos melhores e mais renomados colégios, onde provavelmente conheceu filhos de outras pessoas extremamente importantes e destacadas em seus meios profissionais. Morava numa região da cidade guarnecida por uma boa infraestrutura de serviços educacionais, culturais, de transporte e saúde, facilitando assim a obtenção de capitais culturais no seu estado objetivado e incorporado. Além disso, possuía condição financeira confortável para transpor os gargalos da educação brasileira e, nesse ponto, seus pais, através do relato dele pareciam, sempre incentivá-lo a estudar.

Todavia, apesar de todo esse campo de possibilidade posto para ele no direcionamento de caminhos acadêmicos, ele não enxergava aquelas configurações como válidas para o alcance dos seus objetivos. Nesse ponto, seus projetos eram esportivos, ou seja, se tornar um jogador profissional do Vasco e, naquele contexto, as possibilidades postas para ele não eram vistas como úteis para o seu processo de profissionalização. Essa forma como os indivíduos percebem seus campos de possibilidadessão produtos de experiências próprias vivenciadas por essas pessoas. Dito isso, torna-se necessário que a sua rede social permita-lhe que surja uma oportunidade que seja convergente com o seu objetivo.

O exemplo da história de Pedro mostra que a percepção e a escolha por certas possibilidades e não outras estão ancoradas na existência do corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de vários campos ou de setores particulares deles, e que por isso estruturam tanto a percepção desse mundo como a ação nele (BOURDIEU, 2011). Sendo assim, os sujeitos são, na verdade, indivíduos que agem e conhecem

aluno do colégio.

um *senso prático*, um sistema adquirido de preferências, de princípios e de visões[131] que normalmente identificamos como gosto ou preferência e que Bourdieu denomina como *habitus*.

> ... o princípio gerador de praticas distintas e distintivas - o que come o operário e como come, o esporte que pratica e sua forma da praticá-lo, as opiniões políticas e as formas suas de exprimi-las, que são diferentes da forma de percepção de um industrial...(BOURDIEU, 2007, p. 45).

Essas visões de mundo criadas pela socialização de determinado indivíduo em um *habitus* são criadas pelas crenças que esse indivíduo adquire e internaliza no contato com esse *habitus.* Nessa perspectiva, o indivíduo traz para si determinados tipos de crenças e verdades que influenciam diretamente o seu campo de possibilidades e que são provenientes de sua trajetória e o ambiente onde esse indivíduo viveu e ainda vive.

O caso de Pedro nos permite identificar sua inserção familiar num *habitus* das camadas médias. Com seus pais possuindo altos graus de capitais culturais institucionalizados e uma posição social e econômica de destaque na sociedade, eles encaram na certificação escolar e na obtenção de capitais culturais institucionalizados e objetivados as formas de ascensão ou consolidação de suas posições na hierarquia social. Dessa forma, transmitem uma para o filho socializado nesse *habitus* a valorização dos estudos, da escola, da educação e do capital institucionalizado como uma marca de distinção social.Mesmo tendo sido socializado num *habitus* familiar das camadas médias, vemos que esse não explica os motivos pelos quais ele se torna um boleiro, já que os capitais valorizados nesse *habitus* camadas médias não são necessários para ser um jogador.

O que temos aqui é um pai, que mesmo sendo um professor universitário, partilha de um valor e gosto que atravessa diferentes camadas sociais, a saber, o gosto pelo futebol. Nesse caso isso também faz parte, em termos sincrônicos, da formação da masculinidade. Assim, Pedro teve um campo mais aberto para a experiência no futebol porque, em primeiro lugar, nasceu menino, e, em segundo lugar, se socializou com o esporte começou cedo. Além disso, nessa socialização, suas capacidades se revelaram como talento no campo esportivo, e ele acabou se integrandoàs equipes em formação no Vasco. Dentro do clube, ele experimentou uma socialização secundária, que permitiu a formação de uma visão de mundo parcialmente conflituosa com a visão das camadas médias de seus pais. Esse descolamento parcial do *habitus* das camadas médias compartilhado pelos seus pais mostra como o senso prático e as ações do indivíduo se constituem por uma sobreposição

[131] Essas visões de mundo criadas pela socialização de determinado indivíduo em campos sociaissão criadas pelas crenças que esse indivíduo adquire e internaliza no contato com esses campos. Nessa perspectiva, o indivíduo traz para si determinados tipos de crenças e verdades que influenciam diretamente o seu campo de possibilidades.

de várias estruturas sociais nem sempre coerentes e unificadas que o indivíduo constrói na sua trajetória individual através da circulação por vários campos.

Em sua teoria,Bourdieu evidencia que o tipo de esporte praticado e apreciado pelo indivíduo seria um elemento de composição do *habitus*, pois ele evidenciaria a posição social dos indivíduos. Se formos pensar no exemplo de Pedro Paulo, perceberíamos a partir disso certa incongruência entre a teoria e a prática, pois a posição de classe do jovem não estaria alinhada ao futebol, reconhecidamente um esporte relacionado às camadas populares. Na verdade a pergunta que cabe é: Como pensar a prática e inserção nesses esportes como algo descolado da posição de classe?

Mesmo o esporte sendo um elemento de composição do *habitus*, devemos pensar que essa constituição primeiramente de classe ou de camada social é sobreposta por outros campos sociais ao longo da trajetória do indivíduo. Dessa forma, mesmo sendo socializado primeiramente em um *habitus* de classe, ao longo de sua trajetória individual essa pessoa transita por diversos outros campos que ajudam a construir e reafirmar o gosto pelo esporte X ou pelo esporte Y. Nesse ponto, alguns esportes na sociedade de massas em que vivemos atravessam várias camadas sociais e, por isso, se fazem presentes em vários campos, tais como o social, o político, o cultural e o econômico em que esses indivíduos transitam.

No caso de Pedro Paulo, o *habitus* de camadas médias, produto de sua socialização primária na instituição familiar, foi o ponto de partida para a constituição dos seus gostos, preferências e visões de mundo, não foram determinantes para sua escolha pelo esporte. No caminho do jovem, as subjetividades partilhadas principalmente no campo esportivo que ele foi inserido pelo pai (e no subcampo futebol) se articularam com a posição social desse ator para construir seu *habitus* e influenciarem no seu projeto e na percepção do seu campo de possibilidades.

A construção desse *habitus* nos indivíduos desenvolve a constituição de uma *illusio,* ou seja, uma noção de estar preso a um jogo, ou de acreditar que determinado jogo dentro de um campo social vale a pena ser jogado. Dessa forma, os atores sociais que estão sobre determinada *illusio* sabem que esse jogo merece ser jogado, reconhecem o jogo e seus alvos. No entanto, esse reconhecimento do jogo só existe quando você está socializado em determinado(s) *habitus* que lhe permitem enxergar esses jogos e investir neles seu tempo, sua reputação e seus capitais (BOURDIEU, 2011).

Um fato que pode ilustrar essa questão está circunscrito na querela dos barretes expostas por Saint-Simon quando se questiona quem deve cumprimentar o outro primeiro. Caso você não tenha nascido numa sociedade cortesã, caso não possua o *habitus* de um cortesão, se não possui em mente as estruturas que estão presentes no jogo, essa querela lhe parecerá ridícula, e inexplicável. Se, ao contrário, você tiver a cabeça e o corpo socializado de acordo com as estruturas do mundo no qual você está jogando, tudo lhe parecerá evidente e a própria questão de saber se o jogo vale a pena não é nem mesmo colocada.

Na história de Pedro Paulo e de tantos outros jovens dentro da escola do Vasco da Gama, a imersão em determinados espaços esportivos durante muito tempo e a o papel da famíliainserindo-os nesses espaços, constituíram um *habitus* esportivo que enxerga no esporte as grandes possibilidades de sucesso, ascensão social, satisfação pessoal e coletiva. Suas visões de mundo e seus argumentos passaram a conjugar da crença de que aquele campo social é um espaço possível de transformação e de concretização dos seus objetivos.

Desse modo, diante de muitos outros campos de possibilidades postos para eles como possíveis, aqueles relacionados direta ou indiretamente ao esporte são os escolhidos, pois neles são vistos as "flechas" para se alcançar o alvo. Em outras palavras, o jovem atleta que identifica o esporte como uma forte possibilidade de ascensão social e investe tempo, juventude, capitais econômicos e sociais na sua profissionalização no esporte possui um *habitus* esportivo que reconhece nesse projeto o sentido do jogo, ou seja, todos os trunfos pelos quais vale a pena lutar e vale a pena morrer. Aos olhos daqueles que não compartilham desse *habitus*, essas atitudes podem parecer inexplicáveis, erradas ou irracionais.[132]

Diante desse conceito de *habitus* que permeia a toda a compreensão sobre os projetos e o campo de possibilidades, cabe ressaltar que tal conceito não deve ser entendido como elemento estático e monolítico. O conceito de *habitus é* produto da socialização, constituído em condições sociais específicas, por diferentes sistemas de disposições produzidos em condicionamentos e trajetórias diferentes, em espaços distintos como a família, a escola, o trabalho, os grupos de amigos e/ou a cultura de massa. Tendo como base a definição de *habitus* como sistema de disposições ligado a uma trajetória social, a teoria praxiológica pretende apreender a historicidade e a plasticidade das ações (DUBAR, 2000). Ou seja, as ações práticas transcendem ao presente

[132] Nesse caso, as pessoas que não reconhecem determinado tipo de jogo não são desinteressadas por esse jogo social, pois o desinteressado reconhece o jogo, mas pode não se interessar por ele. O não reconhecimento do jogo posiciona a pessoa no oposto da *illusio* e chamada de *Ataraxia*. Esse termo, usado inicialmente por Pirro e Epicuro, denota a ausência de preocupação, a apatia, mas principalmente a indica a indiferença de alguém para com alguma coisa.

imediato, referem-se a uma mobilização prática de um passado (trajetória) e de um futuro inscrito no presente como estado de potencialidade objetiva.

Dentro da análise dos projetos e dos campos de possibilidades desses jovens da escola do Vasco da Gama, devemos compreender que eles estão inseridos num campo esportivo que proporciona a construção de um *habitus* esportivo comum. No entanto, o campo esportivo é extremamente heterogêneo, e cada modalidade se constitui como um subcampo estruturado de acordo com suas próprias regras, objetos de disputas e correlação de forças como foi visto no Capítulo 1. Essa estrutura própria de cada subcampo cria apropriações específicas do *habitus* esportivo de acordo com a modalidade. Dessa forma, mesmo conjugando de elementos comuns inerentes à formação desse *habitus* esportivo, cada modalidade cria interpretações e valorizações próprias desse *habitus*.

No entanto, também é necessário compreender que dentro da própria modalidade há heterogeneidade de projetos e campos de possibilidades, pois esses estão diretamente relacionados com as trajetórias individuais, que nunca são iguais entre as pessoas. Essa questão, sobre a pluralidade das trajetórias dentro da unicidade, pode ser vista através da fala de dois atletas do remo:

> "Eles (pais) apóiam bastante e sabem que é isso o que eu quero fazer. Não é o sonho da minha vida, mas vejo como um trabalho e o que gosto de fazer, logo é com isso que quero ganhar dinheiro. A opinião deles é que devo fazer o que me faz bem e devo me dedicar muito e batalhar, independente do que seja, mesmo que não seja o estudo." [133]

> "Eles (pais) apóiam tudo que eu faço e que não prejudica os outros. A opinião deles é que devo fazer o que eu acho certo. Eles acham muito legal eu ser uma esportista ainda mais nesse momento que todo mundo fala de esporte de Olimpíada e Copa. Mas eles também não abrem mão de uma faculdade para mim e eu também quero."[134]

Os dois trechos são pertencentes àdois atletas do remo e permitem ver que, apesar de todas as aproximações com relação à um *habitus* das camadas médias desses atletas[135], os dois ainda possuem perspectivas e projetos diferenciados no que tange à educação e ao esporte. Isso evidencia que o *habitus* seria uma abstração que reúne determinadas disposições comuns aos indivíduos situados em determinada posição social e esportiva. Contudo, cada indivíduo concreto estaria situado, simultaneamente, em cada momento e ao longo de sua história, num conjunto diversificado de posições e experiências, uma vez que o indivíduo não participa apenas de uma esfera da vida

[133]Entrevista com Cláudio, atleta e aluno do Colégio Vasco da Gama, em 13/08/2012.
[134]Entrevista com José, atleta e aluno do Colégio Vasco da Gama, em 15/08/2012.
[135] O trabalho entende que determinadas modalidades possuem uma trajetória de experiências passadas, de posição social e de visões de mundo que os colocam inseridos num mesmo *habitus.* Nesse quesito, atletas do vôlei e do remo estariam mais próximos de um habitus das camadas médias e altas, enquanto os atletasdo atletismo e do futebol estariam mais próximos de um *habitus* das camadas populares.

social (campo social), mas sim de várias esferas que ajudam a constituir um *habitus*, produto da trajetória individualde vários espaços sociais. O termo *Habitus* não pode ser interpretado apenas como sinônimo de uma memória sedimentada e imutável; é, também, um sistema de disposição construído continuamente, aberto e constantemente sujeito a novas experiências. É estoque de disposições incorporadas, mas postas em prática a partir de estímulos conjunturais de um campo.

Dentro dessas esferas da vida social, uma delas é o colégio Vasco da Gama, inserido no clube homônimo. Dessa forma, muito da estruturação do colégio e muitas de suas representações sociais podem auxiliar na compreensão da construção de campos de possibilidades e de projetos dos atletas.

2.3: Caracterização da Escola do Vasco e a formação de um campo de possibilidades

2.3.1: Histórico e Dados sobre a composição do colégio Vasco da Gama.

A ideia de criar uma escola destinada a atletas, em especial de futebol, no clube Vasco da Gama já era antiga e remetia ainda ao final da década de 1980, quando a assistente social Glória buscou implementar um núcleo de ensino do Estado dentro do clube. No entanto, o projeto na época não se concretizou por causa da ausência de local para desenvolver as atividades de ensino requeridas.Naquele momento, o maior problema do clube para realizar a empreitada de montagem do colégio passava pela falta de espaço; por isso, o clube buscou apoio da prefeitura para a instalação de uma instituição de ensino dentro do clube para atender os atletas. Contudo, após todo o estudo de impacto e viabilidade do projeto aprovado, a prefeitura salientou a necessidade de que a escola fosse aberta à comunidade.

Desse ponto de vista, a diretoria do clube não concordou com a implementação de uma escola aberta. Mesmo que, historicamente, o clube possua uma relação muito estreita com a comunidade à sua volta, fazendo até mesmo o próprio bairro levar o seu nome, a diretoria não estava disposta a afrouxar a circulação de pessoas dentro da sede social, por ocasião de uma escola.

Mediante esse impasse, ora motivado pela falta de espaço, ora pela restrição da clientela, o Vasco viu seu projeto de implementação de uma escola ser abandonado durante toda a década de 1990. Durante todo esse período, os atletas do clube foram colocados para estudar em instituições públicas.[136]Durante toda essa década, o clube alternou a permanência desses atletas entre a escola

[136] De acordo com a legislação vigente, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 55, afirma que todo o responsável legal da criança tem a obrigação de matriculá-la na rede regular de ensino. Nesse caso, por serem jovens

pública e a escola particular próxima do colégio. Muitos pais de atletas se mostravam sistematicamente relutantes e descontentes com o clube por estar matriculando seus filhos em escolas públicas, municipal e estadual.

A questão é que, independentemente do colégio público ou do colégio particular, os mesmos problemas vinham atingindo os alunos ao longo do ano letivo. Esses jovens enfrentavam desgastantes treinamentos esportivos ao longo do dia e, com isso, muitas vezes dormiam durante as aulas, faltavam frequentemente, precisavam se ausentar por semanas da escola por causa de viagens e competições. Além disso, muitos desses atletas não conseguiam se adaptar às rotinas e às regras instituídas nesses colégios, causando problemas disciplinares para a instituição de ensino.

Junto com esses problemas de natureza comportamental, os alunos também precisavam conviver com os riscos inerentes à violência comum do bairro que circunda a sede social do clube e que possui diversas favelas à sua volta, sendo a Barreira do Vasco a maior delas. Com um número de alunos muito grande estudando no turno danoite, esses alunos se viam, por diversas vezes, impossibilitados de estudar devido aos conflitos entre facções criminosas e entre essas facções criminosas com ae a polícia (OLIVEIRA, 2008).

Convivendo com essas inúmeras dificuldades, foi somente no ano de 2003 que o projeto da escola Vasco da Gama começou a sair do papel. Em 2001, o clube havia obtido posse de um conjunto de três casas situadas atrás do placar eletrônico do campo de futebol, mas não vinha fazendo uso daquele espaço. Observando a ausência de uso daquele espaço, o departamento de assistência social do clube reenviou o projeto de construção de uma escola exclusiva para os atletas do clube, que prontamente foi aceita pelo presidente em exercício da época.

No ano de 2003, o clube de regatas Vasco da Gama estabeleceu um plano piloto para testar a possibilidade de funcionamento da escola. Para isso estabeleceu uma parceria com uma escola particular da região, na qual o clube sedia o espaço físico e o colégio particular cedia os professores, os funcionários, a equipe pedagógica e o material de ensino. A título experimental, e com o prazo de um ano, foram matriculados 90 alunos-atletas em 6 turmas do Ensino Fundamental, utilizando as dependências do clube; os resultados desse projeto piloto foram tão satisfatórios que motivaram a instalação da escola em definitivo nas dependências do clube.

---

sob a responsabilidade do Vasco devido o regime de albergamento, o clube é o responsável pela matrícula desses jovens.Ao longo da década de 1990, outras leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e a Lei Pelé (1998) vieram responsabilizar ainda mais os clubes no papel de provedor educacional desses atletas quando esses estivessem sob a sua tutela em regime de concentração.

A implementação da escola, no ano de 2003, não se viu motivada apenas pela existência de um espaço apropriado para o funcionamento da escola. Nesse mesmo ano, foi editada pelo juiz da 1ª Vara da Infância e da Juventude da Comarca da Capital a Portaria nº 08/2003, que dispunha sobre a adequação aos princípios legais da Lei Federal nº 8.069/00 (Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA) pelas entidades de prática desportiva mantenedoras de alojamentos destinados à abrigar atletas profissionais e amadores com idade inferior a 18 (dezoito) anos. Em seu Artigo 91, a portaria esclarece que "a entidade de prática desportiva providenciará, obrigatoriamente, as matrículas dos adolescentes na rede oficial de ensino, zelando pela frequência dos mesmos nas atividades escolares, em todos os níveis, bem como no acompanhamento do seu desempenho" (BRASIL, 2000).

O Colégio Vasco da Gama é uma instituição particular de ensino, financiada exclusivamente com recursos do clube. Apesar da natureza privada do colégio, os alunos matriculados não pagam mensalidade alguma. Tal instituição foi inaugurada em 08 de março de 2004, após obter a licença provisória da secretaria estadual de educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ) e o alvará da prefeitura do Rio de Janeiro, autorizado a funcionar pelo Processo E03-202.604/2003 e amparado pela Deliberação-231/98(Artigo 20 III A e B).[137] Durante os dois primeiros anos após a implementação do colégio dentro de suas dependências (2004 e 2005), o clube estabeleceu uma nova parceria, dessa vez com outro colégio particular, para que durante esses dois anos fosse montada toda a estrutura necessária para a estruturação do colégio . Nesse dois anos, novamente, o colégio cedeu o espaço e o mobiliário enquanto que o colégio instalou sua equipe pedagógica, professores, funcionários e material didático.

No ano seguinteao fim do contrato assinado entre o clube e o colégio particular, em dezembro de 2005, o clube iniciou as atividades do colégio, com total controle sobre ele. Os professores e funcionários do colégio foram aproveitados e contratados pelo clube como funcionários do próprio clube. Desde então, o clube mantém integralmente o colégio e todas as suas despesas, como fornecimento de uniforme, de material didático, de alimentação e de transporte.

De 2004 até o ano de 2012 o Colégio Vasco da Gama formou 380 alunos, sendo 232 do Ensino Fundamental e 148 do Ensino Médio. Vários atletas que hoje compõem as categorias profissionais do clube estudaram no Colégio, como, por exemplo, Phillipe Coutinho, Alex Teixeira, Alan Kardec, Josef de Souza Dias (Souza), entre outros que atualmente jogam em diversos times.

[137]Em 2009, o Colégio obteve sua autorização definitiva através da Portaria SEEDUC/SUGER/AUT Nº 02 de 14 de julho de 2009, substituindo o laudo favorável, consolidando o trabalho realizado pelos profissionais envolvidos na educação desses jovens atletas.

Inicialmente, o colégio abriu suas portas em 2004 e 2005 somente durante o turno da tarde, principalmente para atender os atletas de futebol e alguns atletas do atletismo da categoria "menor"[138] que treinavam no turno da manhã. Somente em 2006 o turno da manhã foi criado, com o intuito de acolher também atletas do basquete e do atletismo que precisavam treinar na parte da tarde. A partir da criação do turno da manhã, e com o processo de consolidação do colégio, mais modalidades, como o futsal, remo e vôlei começaram a integrar o corpo de alunos do colégio.

No entanto, como a totalidade dos atletas albergados no clube era do futebol e o clube possui obrigações legais com eles, o projeto inicial da escola privilegiou esse grupo de alunos. Com isso, a estruturação do colégio começou com o turno da tarde para que os atletas pudessem treinar sem problemas no turno da manhã.

Atualmente, a instituição conta com dos dois turnos (manhã e tarde) de 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio e, até o ano passado, contava com a educação de jovens e adultos para todas as séries nos dois turnos.[139] Durante os anos de 2012 e 2013 (anos de recorte da pesquisa no clube) estavam matriculados respectivamente no colégio Vasco da Gama, 180 e 164 alunos no ensino fundamental II e no Ensino Médio.[140]

A instituição de ensino é subordinada ao departamento de responsabilidade social e essas duas são subordinadas à vice-presidência e à presidência do Vasco da Gama.Tanto a vice-presidência quanto os diretores da responsabilidade social são nomeados pela presidência do clube, ou seja, os responsáveis pela administração, controle e fiscalização da escola são nomeados diretamente pelo presidente sem nenhuma participação dos membros da comunidade escolar. Por esses cargos serem ocupados mediante nomeação, muitas vezes são usados dentro da dinâmica dos clubes de futebol no Brasil como moedas de troca para a costura de alianças de poder, ou para momentaneamente aplacar as vozes da oposição internas dos grupos dissidentes.

No Vasco da Gama em específico, as questões políticas do clube influenciam muito no funcionamento da escola, pois ela é mantida financeira e administrativamente pelo mesmo, sendo parte integrante de um dos departamentos do clube. Dessa forma, em determinados momentos, sua

[138] A categoria menor corresponde aos atletas de entre 16 e 17 anos de idade no ano da competição.
[139] Para cortar gastos, o EJA foi fechado no colégio e todos os alunos fazem parte do ensino regular.
[140] Percebe-se com esses números uma leve queda na quantidade de alunos que pode ter sido motivada pelo encerramento das atividades do EJA em 2013 e pelas notícias vinculadas à grande mídia no final de 2012 afirmando que o colégio fecharia as portas.

chancela está a cargo de pessoas sem experiência ou relação alguma com questões sociais e educacionais.

Momento exemplar dessa situação está ocorrendo esse ano, quando o colégio vem sofrendo novas cobranças feitas pelo chefe do departamento de responsabilidade social. Até o final do ano passado, quem estava àfrente do departamento de responsabilidade social era um funcionário chamado Lobato. Contudo, no final de 2012, o presidente resolveu dividir a área de departamentos em vários segmentos, a saber, esportes náuticos, esportes terrestres, responsabilidade social, entre outros dois. Lobato, no entanto, não queria a divisão dos departamentos, mas sim a continuação deles todos juntos, pois ele já vinha conseguindo coordenar todos unidos como estava desde o início da gestão do presidente. Contudo, como me revelou um dos funcionários havia outras questões em pauta.

> "[...] que essa divisão teve muito de política para agradar outros membros beneméritos do clube que queriam ter acesso a cargos de certo destaque dentro do clube. Com isso, Roberto resolveu dividir esse bloco único em vários outros para nomear pelo menos mais cinco "vice-presidentes" e diminuir a pressão no clube."[141]

O relato do funcionário só pode ser entendido mediante o conhecimento da atual situação interna do clube Vasco da Gama. A agremiação esportiva encontra-se,há pelo menos dois anos, com diversas dívidas trabalhistas, fiscais e patrimoniais que não vêm sendo pagas. Esses problemas financeiros já se refletem num enfraquecimento do plantel do principal esporte do clube (futebol) e, consequentemente, nas possibilidades de busca de títulos e reforços.

Essa situação vem desagradando em cheio os torcedores, mas principalmente os sócios e membros eméritos e beneméritos do clube que, desde 2012, já vêm fazendo pressão sobre o presidente do clube. Para piorar a situação interna, existem grupos que começam a dar força para a volta do ex-presidente do clube, forte opositor da atual gestão. Nesse cenário de disputas e crises esportivas no clube, o colégio fatalmente representa uma caixa de ressonância sobre toda essa situação. A divisão dos departamentos desagradou Lobato, que deixou o cargo à disposição caso isso acontecesse. Com a demissão de Lobato, quem ficou à frente da responsabilidade social foi esse Coronel reformado dos bombeiros e um dos beneméritos da oposição.

Um dos professores chegou a me revelar que o "Coronel havia tomado o colégio de assalto". Dessa forma, desde o final do ano passado (2012) essa pessoa vinha dando insistentes

[141] Entrevista com o funcionário do Colégio Vasco da Gama Alex em 12/06/2013.

investidas sobre o colégio e realizando relações de forma autoritária e verticalizada no sentido de passar por cima da direção, da coordenação e dos professores.

Esse autoritarismo, segundo o professor, começa pela solicitação do Coronel em ser chamado apenas pela alcunha de coronel e de ter todas as suas vontades atendidas de pronto. Uma delas vem sendo a tentativa de reduzir os custos do colégio pela metade ou pelo menos ao máximo que ele conseguir. Segundo disse o professor, o Coronel já questionou o próprio funcionamento do colégio, pois segundo ele estaria gastando dinheiro demais.[142]

A solução encontrada pela diretora foi, no início do ano,extinguir todas as turmas de Educação de jovens e adultos, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. O professor disse que, só nesse corte, a diretora conseguiu enxugar pelo menos uns 20 mil por ano para o colégio. Mesmo assim,o "Coronel" ainda quer fazer novos cortes e continua pressionando a diretora para uma remodelagem, no sentido de diminuir gastos.

A possível redução do número de professores e funcionários pode levar ao fechamento de turmas, porque lá os professores não têm mais disponibilidade de tempo para pegar outras turmas. Com isso, se mandarem professores embora eles terão que juntar turmas da manhã e da tarde e até mesmo fechar o turno da tarde, que hoje possui menos alunos. Esse problema já é sabido pelos professores e o ar de insegurança e descontentamento tem sido grande, tanto é que pelo menos três professores pediram para sair do colégio no início do ano e muitos já ao longo do ano de 2103 já estavam estão buscando outros empregos.

Partindo dessa trajetória, dessas configurações estruturais e do contexto atual, o estudo realizou uma abordagem qualitativa. Para a coleta dos dados foi feita a aplicação de um *survey* sobre a rotina escolar e esportiva do jovem atleta, estipulando como categorias de análise o perfil socioeconômico dos atletas; rotina de treinamento esportivo e escolar; nível de escolaridade dos atletas e seus respectivos pais.

O local escolhido para aplicação dos questionários foi o colégio Vasco da Gama no Rio de Janeiro. Sua escolha reside no fato desse clube ser o único que possui uma escola própria financiada exclusivamente pela agremiação e por essa escola ser frequentada somente por atletas da mesma. Ao entrevistar somente esportistas dessa instituição escolar, buscamos fazer uma análise dos atletas

[142] Essas informações foram reveladas também pela grande mídia no final do ano passado, mostrando uma tentativa por parte de alguns membros do clube de diminuir gastos em algumas áreas como mostra o link: http://extra.globo.com/esporte/vasco/colegio-vasco-da-gama-demissoes-em-massa-ameaca-de-fechar-as-portas-7140791.html acessado em 28/12/2013 as 20:31.

em condições semelhantes de escolarização no ano da pesquisa (2012-2013).[143] Esse corte tentou controlar a variável do processo de escolarização que poderia variar muito de uma instituição para outra ao analisar a conciliação entre esporte e educação desses atletas.

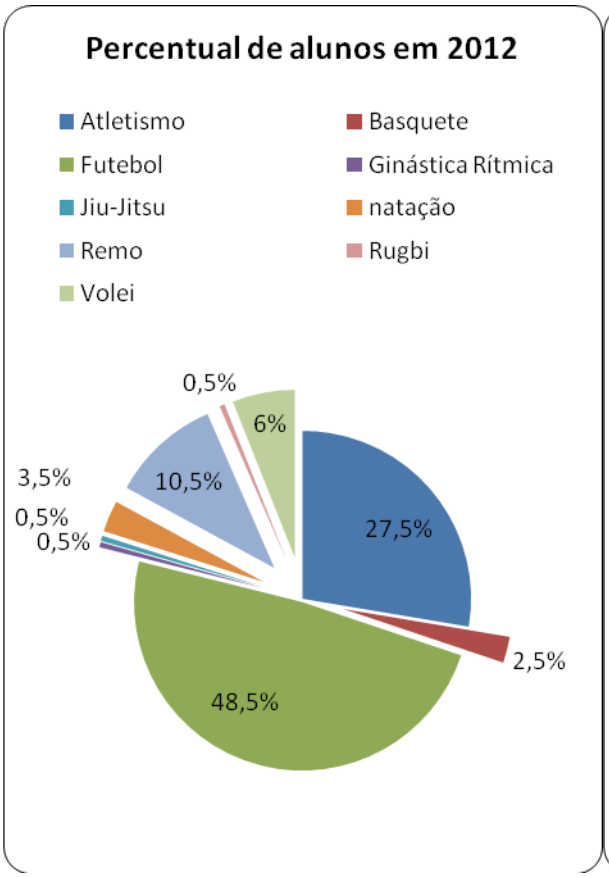


Imagem 3: ALUNOS EM 2012
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO.

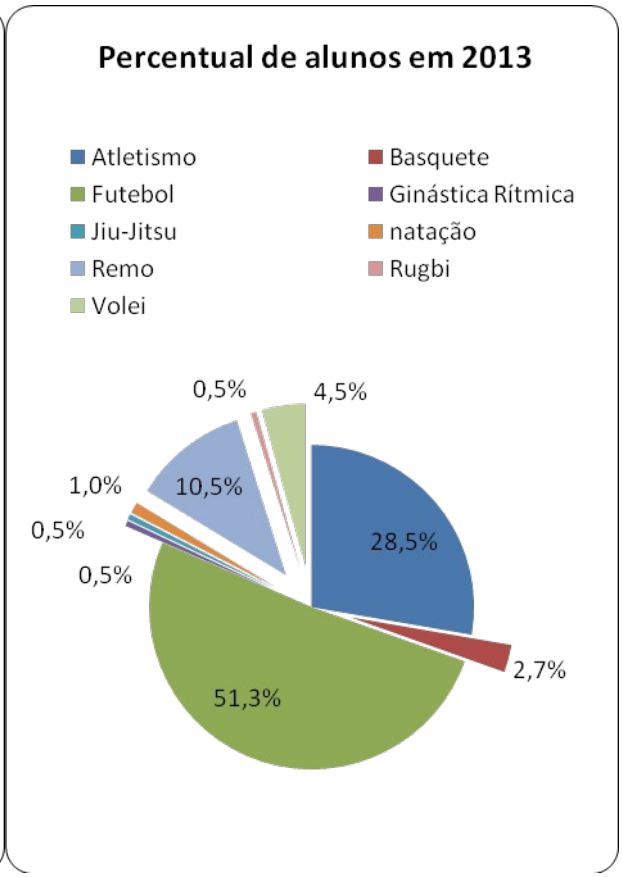


Imagem 4: ALUNOS EM 2013
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Através desses gráficos, é possível perceber a predominância das categorias do futebol, do atletismo e do remo no colégio, mas com especial destaque para as duas primeiras, que juntas totalizam mais de três quartos do alunado do colégio. Dessa forma, podemos pensar que toda a estruturação do colégio pode ser baseada na tentativa de adequar a rotina escolar com a rotina esportiva dessas duas modalidades em específico, tanto pelo percentual delas no colégio, quanto pelo próprio histórico do colégio. Além dessa distribuição na instituição, existem outras que também devem ser evidenciadas

TABELA 1: SEXO DOS ALUNOS

[143] A escolha do ano de 2012 e 2013 reside na concomitância com o mestrado.

Sexo	Número de alunos	Percentual
Feminino	57	31,7
Masculino	123	68,3
Total	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

TABELA 2: Sexo dos alunos X modalidades

Sexo	Atletismo	Basquete	Futebol	Futsal	Jiu-jitsu	Natação	Remo	Rúgbi	Vôlei
Feminino	31alunos	0 alunos	9 alunos	0 alunos	1 alunos	1 alunos	7 alunos	0 alunos	7 alunos
Masculino	19 alunos	5 alunos	79 alunos	5 alunos	0 alunos	0 alunos	14 alunos	1 alunos	0 alunos
Total	50 alunos	5 alunos	88 alunos	5 alunos	1 alunos	1 alunos	21 alunos	1 alunos	7 alunos

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

A escola do Vasco da Gama possui, em sua composição, uma ampla maioria de jovens do sexo masculino com subdivisões muito específicas dentro das modalidades. Dessa forma, nos dados coletados no colégio, vemos no vôlei e no atletismo predominantemente mulheres, enquanto no futebol e no remo vemos predominantemente homens. Essas composições de gênero dentro de cada modalidade não podem ser desprezadas, pois são importantes elementos no momento de entendimento da construção dos projetos e dos campos de possibilidades desses atletas.Além da diversidade gênero na escola, vemos também uma grande diversidade geográfica e étnica. Muitos alunos do colégio Vasco da Gama vêm de outros estados para tentar uma oportunidade esportiva no clube do Rio de Janeiro.

A tabela da esquerda nos evidencia que a maioria dos atletas provém do estado do Rio de Janeiro (76,7%), mas o que chama a atenção é a heterogeneidade dos locais de saída dos atletas, pois há inúmeros estados da federação mencionados na tabela e até mesmo locais fora do Brasil, como é o caso do Japão e de Portugal. São Paulo, Minas e Espírito Santo são os principais pontos de saída de atletas evidenciando uma movimentação maior de jovens dentro do circuito da região sudeste, vista por eles como melhor mercado para profissionalização devido à quantidade de agremiações esportivas, projeção midiática e investimento financeiro.

TABELA 3: Estado de Residência antes do RJ

Estado	Número de alunos	Percentual
AM	3	1,7%
BA	1	0,6%
CE	1	0,6%
DF	2	1,1%
ES	7	3,9%
GO	1	0,6%
Japão	1	0,6%
MG	5	2,8%
MT	1	0,6%
PA	1	0,6%
PB	2	1,1%
PE	3	1,7%
Portugal	1	0,6%
PR	2	1,1%
RJ	138	76,7%
RS	2	1,1%
SC	1	0,6%
SP	8	4,4%
Total	180	100,0%

TABELA 4: Município de residência no RJ

Estado	Número de alunos	Percentual
N. Iguaçu	8	5,8%
Seropédica	4	2,9%
P. Guaratiba	1	0,72%
Mesquita	6	4,34%
Angra	2	1,44%
Casemiro A.	1	0,72%
Itaperuna	1	0,72%
Belford Roxo	5	3,6%
Bom Jesus	1	0,72%
Petrópolis	3	2,17%
Friburgo	1	0,72,%
Teresópolis	2	1,44%
Niterói	11	7,9%
São Gonçalo	10	7,2%
RJ	82	59,4%
Total	138	100,0%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Todavia, dentro do próprio estado do Rio de Janeiro (76,7%), vemos também uma grande diversidade de locais nos quais os jovens ou suas famílias residem. A distribuição geográfica se dá pela própria característica da escola que seleciona talentos esportivos e esses podem aparecer em diferentes lugares. Apesar da maioria dos alunos morarem no município do Rio de Janeiro, uma parcela de 40,6% localiza-se em outros municípios e, desse modo, precisam realizar todos os dias

movimentos de migração pendular que leva horas ou, na pior, das hipóteses residem nos alojamentos do Vasco e, consequentemente, longe de casa.[144]

Esses dados sobre a escola do Vasco da Gama evidenciam-na como um reflexo da metrópole e parte integrante de uma sociedade complexa, pois está pontuada por uma diversidade de pessoas e uma grande quantidade de estímulos gerada pelas novas possibilidades de interações entre grupos de jovens que dificilmente se aproximariam devido às barreiras geográficas, étnicas, sociais, etc. Essa escola se trata de um espaço composto por uma diversidade de tipos de indivíduos com crenças, desejos, hábitos e outros valores distintos que interagem entre si (ROCHA, 2012; 29).A interação proporcionada por essa diversidade constitui fator importante para a construção do comportamento dos indivíduos diante das experiências junto a seus semelhantes, permitindo articulações entre os desejos e expectativas individuais, por meio da construção de redes de sociabilidade.

Com relação ao turno dos alunos, eles estão distribuídos de maneira equilibrada, sendo maior o número de atletas na parte da manhã. Isso se dá porque seus treinos se desenvolvem na parte da tarde. Apenas um atleta do futebol diz estudar de manhã e de tarde porque está com os profissionais e, por isso, frequenta os dois períodos (manhã ou tarde dependendo do treino).

TABELA 5:Turno dos alunos

Turno	Número de alunos	Percentual
Manhã	93	51,7%
Tarde	86	47,8%
Manhã e tarde	1	0,6%
Total	180	100,0%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Dentro do colégio, essa diversidade de alunos está distribuída com relativo equilíbrio entre o ensino médio e o fundamental (44,5 % no Ensino Médio e 55,5% no Fundamental).

TABELA 6:Série dos alunos

Série	Número de alunos	Percentual
1º ano	40	22,3%
2º ano	25	13,9%
3º ano	15	8,3%
6º ano	11	6,1%
7º ano	20	11,1%
8º ano	25	13,9%
9º ano	44	24,4%
Total	180	100,0%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

[144] Esses casos de albergamento de atletas residentes no estado do Rio de Janeiro geralmente ocorre com aqueles que moram em regiões do Norte Fluminense ou no Médio Paraíba.

A tabela sobre a alocação dos alunos nas séries revela algumas características da dinâmica do colégio e do recrutamento de atletas no clube. Primeiramente, é necessário reafirmar que, para estar matriculado no colégio Vasco da Gama, é preciso ser atleta do clube, ou seja, aqueles que se desligam de forma voluntária ou involuntária das equipes do clube devem procurar outro colégio para estudar independentemente da época do ano.

A partir disso, a tabela nos permite inferir que no ensino fundamental II (entre 11 e 14 anos) o número de alunos no colégio aumenta, devido ao interesse paulatinamente maior dos jovens de integrarem as categorias de base do clube. Dessa forma, conforme os anos avançam, buscam a profissionalização na agremiação e, consequentemente, alguns deles optam por estudar na escola do Vasco da Gama. Contudo, esse número de atletas matriculados atinge seu ápice no 9º ano do ensino fundamental com um total de 44 alunos no ano de 2012 e,depois disso, com a entrada no ensino médio, esse número começa a decair sensivelmente até o 3º ano do ensino médio.

As análises sobre a queda desses números não são conclusivas, mas algumas hipóteses podem ser delineadas. De saída, devemos lembrar que o ensino médio corresponde em faixa etária à colocação desses atletas nas duas últimas categorias esportivas de suas modalidades e, consequentemente, momento crucial da profissionalização, na qual aqueles jovens considerados insuficientes esportivamente vão sendo excretados do sistema esportivo.

Em vista disso, podemos supor que o decréscimo desse número de alunos pode estar ligado ao processo de intensificação dos gargalos esportivos (eliminando os considerados não aptos) no clube e forçando, necessariamente, a sua saída da instituição escolar. Além disso, existem casos de atletas que, diante da profissionalização eminente, resolvem abandonar a escola para se dedicar exclusivamente ao esporte.[145]

Utilizando a tabela 6 e analisando-a em conjunto com a idade dos alunos atletas do colégio, podemos supor que há uma incongruência entre o número de alunos em determinadas séries e o número de alunos em determinada idade. Tendo em vista o fluxo escolar normal, no inicio do ensino fundamental (6º ano) o aluno deveria ser entre 11 e 12 anos e, no momento de sua conclusão no 9º ano, ele deveria ter 14 anos ou 15. Para o ensino médio, essas idades deveriam ficar entre 15/16 anos na entrada e 17/18 anos de idade na saída.

[145] O clube do Vasco da Gama só possui responsabilidade de matricular os alunos que estão sob sua tutela nos alojamentos dos clubes. Aqueles alunos que moram com a família não estão sob a responsabilidade do Vasco da Gama e, por isso, o aluno pode optar por sair do colégio e estudar em outro lugar ou desistir do colégio. Cabe ao Vasco nesses casos meramente cobrar a regularidade de matrícula desse aluno que não estuda na escola do clube. Ainda há os casos de alunos maiores de 18 anos que podem optar pelo abandono do estudo sem prejuízos legais para a família e desonerando o clube da cobrança sobre a regularidade de matrícula.

No entanto, a partir da análise da idade dos alunos em combinação com o posicionamento deles nas séries, vemosalgum tipo de defasagem idade-série. Essa defasagem parece se aprofundar à medida que se avança no sistema de ensino, pois no colégio existe um número considerável (9%) de alunos entre 19 e 20 anos de idade.

Os dados encontrados no colégio sobre a defasagem idade-série reforçam os dados globais do Brasil coletados pelo PNAD 2009 e analisados por Neri (2009) que evidenciam uma alta taxa de repetência e, consequentemente, uma alta taxa de desequilíbrio entre a série em que o indivíduo deveria estar e aquela que ele realmente cursa.Quando analisada a tabela de repetências, vemos que o problema de defasagem idade-série identificada anteriormente no colégio está diretamente ligada à reprovação desses alunos.

TABELA 7:Número de Repetências

Número de repetências	Número de alunos	Percentual
0	111	61,7%
1	43	23,9%
2	17	9,4%
3	7	3,9%
4	2	1,2%
Total	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

TABELA 8: Repetência X Turno

Número de repetências	Manhã	Tarde
0	58	52
1	23	20
2	7	10
3	5	4
4	0	1
Total	93	87

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Pelo menos 69 alunos do colégio (38,4%) já reprovaram alguma vez, reforçando um número de reprovações bem acima da média nacional atualmente em 17,3% (ensino fundamental e médio) e do estado do Rio de Janeiro situada em 22,8%.[146] Mesmo com a alta taxa de defasagem idade-série, motivada pelo alto grau de repetência carregada por esses alunos, não podemos dizer que o colégio Vasco da Gama foi um fator preponderante nesse processo, visto que muitos obtiveram essas reprovações fora do colégio e trouxeram-nas com eles.

[146] Dados obtidos em: http://www.revistabrasileiros.com.br/2012/05/16/brasil-tem-o-maior-indice-de-repetencia-desde-1999-abandono-escolar-cai/#.UrL66tJD. Acessado em 19/09/2013

TABELA 9: Você já repetiu na escola do Vasco?

Resposta	Número de alunos	Percentual
SIM	19	10,55%
NÃO	161	89,45%
TOTAL	180	100,00%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Desse modo, o colégio precisa lidar com esse problema que, reconhecidamente, desempenha um papel desestimulante na trajetória escolar do jovem e ainda sim reconhecer que esses históricos de reprovações e defasagens são heterogêneos entre as modalidades esportivas dentro do clube.

TABELA 10: Repetência X Modalidade

Nº de repetências	Atletismo	Basquete	Futebol	Futsal	Vôlei	Jiu-Jitsu	Natação	Remo	Rúgbi
0	29	5	62	3	5	0	0	8	0
1	11	0	17	2	1	1	1	9	1
2	4	0	8	0	0	0	0	3	0
3	6	0	0	0	0	0	0	1	0
4	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Total	50	5	88	5	7	1	1	2	1

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Na instituição de ensino percebemos que modalidades como remo, atletismo e futsal possuem um número grande de alunos com alguma reprovação no histórico, enquanto modalidades como basquete, vôlei e futebol possuem números consideravelmente menores. Isso nos mostra como o colégio recebe alunos com trajetórias e biografias escolares extremamente multifacetadas e precisa realizar um trabalho um tanto quanto homogêneo, mas sem perder de vista as diferenças escolares e esportivas dos alunos. Á essas trajetórias escolares diferenciadas também se juntam configurações e trajetórias familiares igualmente heterogêneas no colégio.

TABELA 11:Escolaridade da Mãe

Escolaridade	Número de mães	Percentual
1ª a 4ª Incompleto	2	1,1%
1ª a 4ª Completo	11	6,1%
5ª a 8ª Incompleto	17	9,4%
5ª a 8ª Completo	17	9,4%
Ensino Médio incompleto	12	6,7%
Ensino Médio Completo	67	37,2%
Faculdade incompleto	31	17,2%
Faculdade completo	23	12,8%
Não tenho pai ou responsável	2	1,1%
Não sei	11	6,1%
Total	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Entre as mães dos alunos, vemos um índice de destaque para a formação até o ensino médio completo. Quando adicionado com as mães que possuem ensino superior completo ou incompleto, esse percentual chega à 67,2% das mães desses alunos. Essas porcentagens demonstram que a maioria dessas mães possui um nível de escolaridade elevado se comparado à média brasileira. Sobre aqueles que não souberam responder o nível de escolaridade da mãe, pressupomos que o desconhecimento sobre ele pode significar de certa forma um desinteresse e falta de valorização familiar sobre essas questões, o que provavelmente insere essa mãe entre os indivíduos de menor escolaridade.Aliado à escolaridade da mãe, também foi coletada a escolaridade dos pais dos alunos como mostra a tabela a seguir.

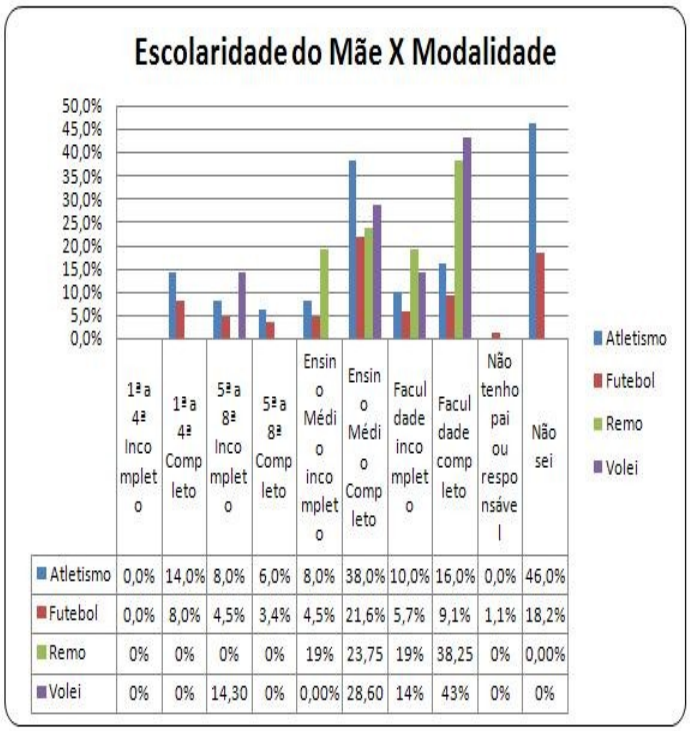
TABELA 12: Escolaridade do Pai

Escolaridade	Número de pais	Percentual
1ª a 4ª Incompleto	3	1,7%
1ª a 4ª Completo	11	6,1%
5ª a 8ª Incompleto	13	7,2%
5ª a 8ª Completo	15	8,3%
Ensino Médio incompleto	8	4,4%
Ensino Médio Completo	51	28,3%
Faculdade incompleto	4	2,2%
Faculdade completo	28	15,6%
Não tenho pai ou responsável	1	0,6%
Não sei	46	25,6%
Total	180	100,0%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

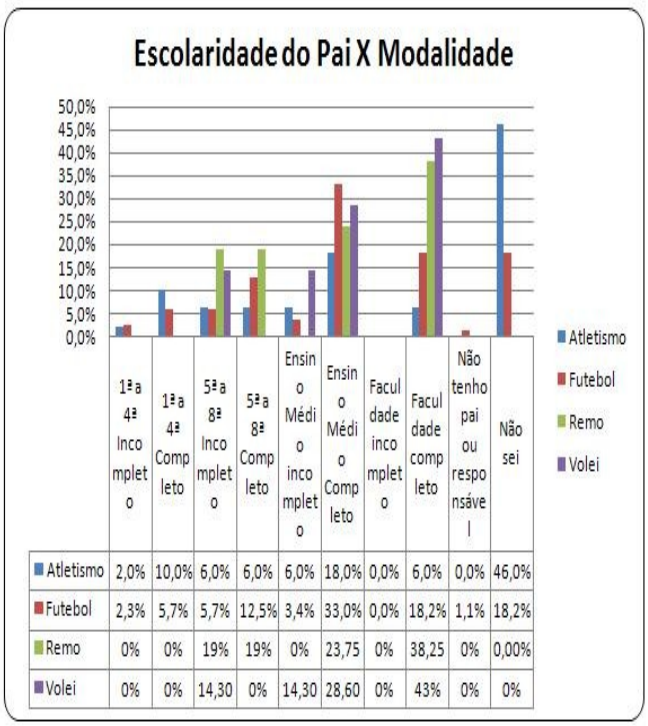
Inicialmente, a ideia era identificar a ocupação dos pais e mães desses alunos, contudo, durante a aplicação dos questionários com os alunos ficou claro o desconhecimento de muitos sobre exatamente o que faziam seus pais e suas mães. Procurei também no colégio acesso à ocupação desses responsáveis através dos cadastros e fichas do colégio, mas esses documentos também não dispunham dessa informação. Sendo assim, utilizei no âmbito do pai o mesmo critério utilizado nas mães, isto é, o nível de escolaridade.

Nesse critério, 46,1% dos pais possui pelo menos o ensino médio completo. Esses números são menores do que os verificados entre as mães, mas ainda sim estão alinhados com a média nacional de escolaridade no Brasil (cerca de 44% das pessoas com mais de 30 anos possuem ensino médio).No entanto, cabe ressaltar o alto índice de jovens (25,6%) que desconhecem completamente o nível de escolaridade do pai. Apesar desse número totalizar um pouco mais do que um quarto da amostra e por isso, enfraquecê-la um pouco, ainda sim é possível usá-la como forma de análise da trajetória da família. Esses níveis de escolaridade de pais e mães do colégio quando divididos por modalidades também evidenciam diferenças claras entre as modalidades esportivas.



	1ª a 4ª Incompleto	1ª a 4ª Completo	5ª a 8ª Incompleto	5ª a 8ª Completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Médio Completo	Faculdade incompleto	Faculdade completo	Não tenho pai ou responsável	Não sei
Atletismo	0,0%	14,0%	8,0%	6,0%	8,0%	38,0%	10,0%	16,0%	0,0%	46,0%
Futebol	0,0%	8,0%	4,5%	3,4%	4,5%	21,6%	5,7%	9,1%	1,1%	18,2%
Remo	0%	0%	0%	0%	19%	23,75	19%	38,25	0%	0,00%
Volei	0%	0%	14,30	0%	0,00%	28,60	14%	43%	0%	0%

Imagem5: Escolaridade da Mãe X Modalidade
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO



	1ª a 4ª Incompleto	1ª a 4ª Completo	5ª a 8ª Incompleto	5ª a 8ª Completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Médio Completo	Faculdade incompleto	Faculdade completo	Não tenho pai ou responsável	Não sei
Atletismo	2,0%	10,0%	6,0%	6,0%	6,0%	18,0%	0,0%	6,0%	0,0%	46,0%
Futebol	2,3%	5,7%	5,7%	12,5%	3,4%	33,0%	0,0%	18,2%	1,1%	18,2%
Remo	0%	0%	19%	19%	0%	23,75	0%	38,25	0%	0,00%
Volei	0%	0%	14,30	0%	14,30	28,60	0%	43%	0%	0%

Imagem 6: Escolaridade do Pai X Modalidade
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

A verificação dos dois gráficos nos permite visualizar que, na modalidade do remo, tanto pais quanto mães possuem o nível de escolaridade mais elevado. No caso das mães, no remo, 50% delas possuem pelo menos o nível superior incompleto. Em se tratando dos pais vemos o mesmo movimento, mas com um percentual menor daqueles que possuem superior incompleto e superior completo. Nas modalidades do futebol e do atletismo, pais e mães desses atletas possuem um nível de escolaridade menor, com destaque para a modalidade do atletismo que possui muitos alunos que não sabem a escolaridade do pai e nem da mãe[147]. No caso do atletismo, as mães dos atletas possuem um nível de escolaridade maior do que os pais, mas, em se tratando de futebol, o nível de escolaridade dos pais é maior do que o das mães.

Tais dados acerca do nível de escolaridade dos pais são importantes para a compreensão do nível socioeconômico dos atletas. Além dessas informações, também foram utilizados níveis de renda e percepção de consumo desses jovens para construir um panorama do nível socioeconômico dos atletas do colégio em geral e, especificamente, das modalidades estudadas.

O presente trabalhotem ciência das dificuldades de se coletar e operacionalizar o modelo de nível socioeconômico. As questões ligadas ao nível de escolaridade, apesar de serem muito

[147] Isso, de certa forma, indica a importância dada à educação no âmbito familiar

importantes para a composição dessa questão, devem ser suavizadas na atualidade devido ao maior acesso aos níveis mais altos de ensino (mesmo que sem excelência de ensino). As questões ligadas à renda também são igualmente problemáticas devido a questões ligadas a membros da família que não são seus responsáveis principais, mas, mesmo entre os responsáveis pelos proventos, há muitos que não respondem a esta questão, como por exemplo aqueles com uma inserção precária no mercado de trabalho, os possuidores de rendimento variado, ou mesmo aqueles preferem não revelá-la.

Por fim, a percepção de consumo também é um fator de medição de Nível socioeconômico (NSE) igualmente problemático. Não há dúvidas que esse tipo de procedimento consegue diferenciar as famílias representadas no estudo, mas elas são pouco estáveis e difíceis de serem comparadas temporale espacialmente. Essas evidências de riqueza são muito sensíveis às diferenças regionais, às mudanças nos padrões de consumo das famílias, além de não discriminarem o valor do bem consumido. Itens como televisões a cores e telefone celular estão muito disseminados junto às famílias urbanas, e a capacidade de distinção que possuíam há alguns anos já não é tão forte. Novos itens, inicialmente raros e caros, rapidamente se popularizam, como os DVDs e as máquinas de lavar roupas.

Com base nas limitações que esses dados podem trazer, e utilizando como forma de construção desse NSE esses três elementos, obtivemos a seguinte caracterização:[148]

TABELA 13: Nível Socioeconômico dos atletas

Camada social	Número de alunos	Percentual
A1 (Camada alta)	6	3,5%
A2 (Camada alta)	5	2,8%
B1(Camada média)	10	6,6%
B2(Camada média)	8	5,0%
C1(Camada média)	44	25,5%
C2(Camada baixa)	40	22,3%
D(Camada baixa)	49	27,3%
E(Camada baixa)	12	7,0%

[148] Primeiramente, o parâmetro usado na pesquisa foi pensado através da agregação de itens de consumo, a renda informada pelo entrevistado e a informação sobre a escolaridade do responsável pela família. Essas medidas foram escolhidas porque servem como a base para o cálculo do Critério de Classificação Econômica Brasil, proposto pela ANEP – Associação Nacional de Empresas de Pesquisa.Com relação aos estratos sociais foram usados critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e do PNAD, que dividem a sociedade brasileira em camada "A","B","C","D" e "E". Dentro dessas divisões ainda há uma subdivisão em A1,A2,B1,B2,C1,C2,D e E. O nível socioeconômico dos atletas foi obtido pelo agrupamento das categorias mencionadas acima em três segmentos. Nível socioeconômico baixo, médio e alto. O nível baixo diz respeito às camadas "E", "D" e "C1". A camada média diz respeito aos estratos "C1", "B1" e "B2" e a alta reporta "A1" e "A2".Diante de outros estudos realizados por Neri (2012), Alves (2012) com a construção de níveis socioeconômicos foi elaborado um sistema de pontuação baseado na ANEP para classificar esses jovens alunos-atletas. Todos os itens do questionário socioeconômico receberam pontuações, bem como o nível de escolaridade dos pais e a renda das famílias. Sendo assim, pontuações de 0 a 7 caracterizavam nível E, de 8 a 13,o nível D, de 14 a 17 nível C2, de 18 a 22 nível C1, de 23 a 28 nível B2, de 29 a 34 nível B1, de 35 a 41 nível A2 e de 42 a 50 nível A1.

Total	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

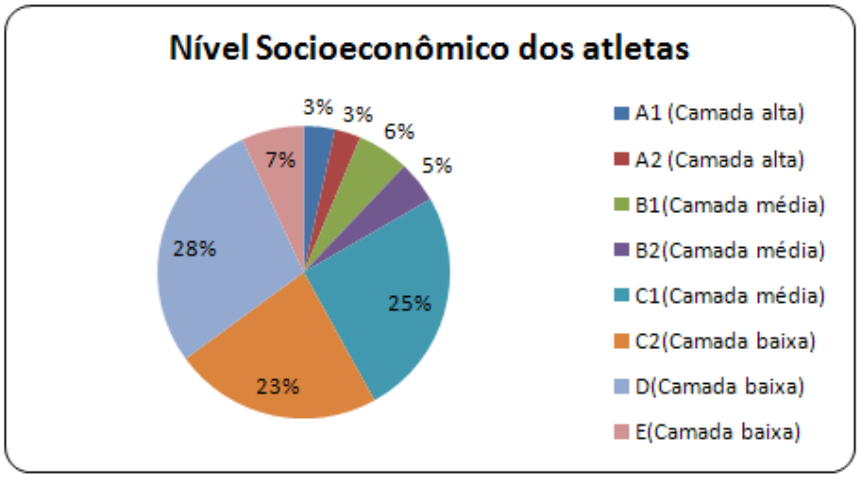


Imagem 7: Nível Socioeconômico dos atletas
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

A tabela mostra que, no colégio Vasco da Gama, a maioria dos atletas (56,6%) pertencem às camadas baixas da sociedade, ou seja, grupos E, D e C1. Logo em seguida temos 37,1% dos atletas pertencentes às camadas médias e finalmente 6,3% estão inclusos nas camadas mais altas.

O gráfico, juntamente com a tabela, permite identificar um alto contingente de indivíduos das camadas mais baixas, mas dentro dela somente uma pequena porcentagem está inserida nas camadas consideradas miseráveis ("E"). Os dados obtidos reforçam as análises feitas por Melo (2010), Soares et al (2011) e Paoli (2007) que evidenciam, através da aplicação de questionários tipo *survey* que muitos dos aspirantes a atletas no futebol(especificamente) provinham principalmente das classes médias e um percentual cada vez maior das classes altas. Aliada à essa observação, também se verificou que somente um pequeno contingente vinha das camadas muito pobres.

Esse pequeno contingente ocorre porque o projeto de se tornar jogador de futebol (e, no sentido mais amplo,um esportista profissional) é dispendioso em tempo e dinheiro, e, muitas vezes, essas camadas mais empobrecidas não o possuem. Dessa forma, a necessidade de arcar com deslocamentos, investimentos em alimentação e a renúncia desses jovens aspirantes à ingressar cedo no mercado de trabalho para ajudar a família pode ser um elemento que afaste e dificulte a permanência desses estratos nessa formação. Diante dessas análises feitas pelos autores sobre o futebol, podemos estendê-las para outras modalidades, principalmente o remo, que possui um alto custo com material de treino.

Apesar do panorama global da escola apontar para uma maioria de indivíduos inclusa nas camadas baixas, esses resultados variam muito de acordo com a modalidade esportiva que se analisa; dessa forma, o NSE possui diferenças sensíveis se comparadas umas com as outras.

TABELA 14: Nível Socioeconômico X Modalidade

Camada social	Futebol	%	Atletismo	%	Remo	%
A1	0	0,0%	1	2,00%	2	9,52%
A2	2	2,29%	1	2,00%	1	4,78%
B1	3	3,40%	0	0,00%	5	23,80%
B2	0	0,0%	0	0,00%	5	23,80%
C1	27	30,68%	13	26,00%	4	19,04%
C2	29	32,95%	6	12,00%	0	0,00%
D	22	25,00%	23	46,00%	3	14,28%
E	5	5,68%	6	12,00%	1	4,78%
Total	88	100%	50	100%	21	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

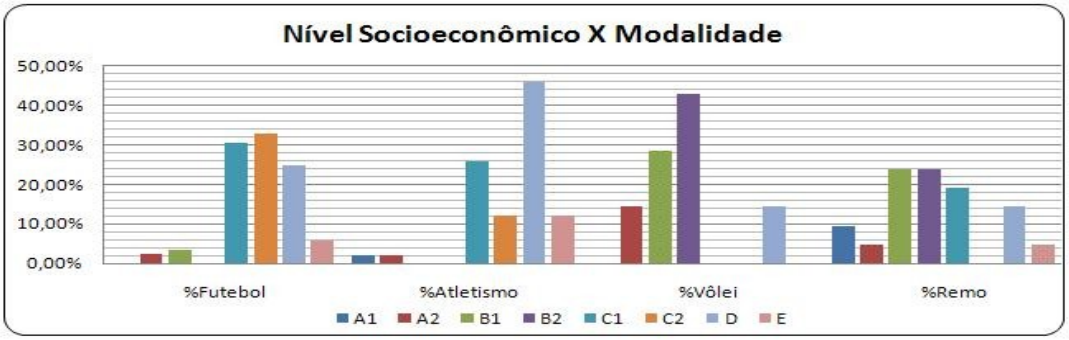


Imagem 8: Nível socioeconômico X Modalidade
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Estabelecendo uma comparação entre as 3 modalidades analisadas e mais uma introduzida para comparação, podemos identificar o remo e o vôlei com sendo os dois esportes com maiores níveis socioeconômicos, enquanto o futebol e o atletismo são aquelas com menor nível socioeconômico. No remo, percebemos um alto índice de jovens inseridos nas camadas altas e médias da sociedade, com destaque para os percentuais acima de 10% daqueles que estão situados nos estratos “A1” e “A2” da sociedade.

A análise que podemos inferir sobre essa situação nas duas modalidades é que, do ponto de vista econômico, remo é pouco heterogêneo. Essa menor heterogeneidade pode significar experiências de vida, trajetórias familiares e campos de possibilidades menos díspares entre os elementos dentro desse grupo quando comparados com o remo.

A análise sobre as modalidades do futebol e do atletismo mostraram níveis socioeconômicos relativamente baixos quando comparados com as outras duas modalidades. No futebol, identificou-se um alto percentual de jovens das camadas baixas da sociedade, mas dentro

desse segmento eram muito pouco os inseridos entre o estrato mais pobre. Se visto pelo prisma da classificação por estratos, identificamos uma predominância de indivíduos no segmento “C1” e “C2”. A proporção de jovens das camadas médias inseridos nesse esporte também reforça os argumentos já explicitados de que o investimento no futebol é dispendioso em tempo e recursos financeiros, sendo mais possíveis e interessantes para algumas camadas sociais do que outras.

No atletismo, identificamos uma tendência parecida de predominância dos jovens nas camadas mais baixas da sociedade, mas nessa modalidade há um aprofundamento dessa tendência com uma maior porcentagem de atletas nos estratos “E” e “D”. Isso nos permite dizer que mesmo o futebol e o atletismo possuindo baixos níveis socioeconômicos com concentração nas camadas baixas, esse processo é mais intenso no atletismo e, consequentemente, essa modalidade mostra menos heterogeneidade entre os seus indivíduos.

Assim como verificado no remo, no atletismo em comparação com o futebol, a menor discrepância na condição socioeconômica dos indivíduos pode significar experiências de vida, trajetórias familiares e campos de possibilidades menos díspares entre os elementos dentro desse grupo quando comparados com o futebol.

O mapeamento do nível socioeconômico e o esquadrinhamento da condição social desses jovens é um importante recurso para compreender o campo das possibilidades desses atletas, visto que as condições materiais e de socialização desses jovens nesses grupos sociais age como importante fator na abertura de determinados caminhos e, consequentemente, na formulação de projetos individuais. Deve-se considerar que a inserção de determinadas modalidades esportivas em níveis socioeconômicos mais baixos influencia diretamente na construção de campos de possibilidades para esses jovens. Sabemos que a condição social não é o elemento exclusivo para a formação dessas possibilidades, mas sua existência interfere sensivelmente nas oportunidades esportivas e escolares desses jovens.

Para alunos de nível socioeconômico mais baixo, podemos supor a existência de maior pressão para entrada no mercado de trabalho e, consequentemente, a necessidade de abandonar o esporte ou a escola. Além disso, podemos especular a existência de dificuldades em investir recursos financeiros na compra de equipamentos necessários a prática esportiva (chuteiras, tênis, roupas.) e em custear os grandes deslocamentos realizados no caminho casa-clube-escola-casa. Para aqueles estabelecidos em níveis socioeconômicos mais altos, essas dificuldades materiais muitas vezes inexistem devido à possibilidade da família investir vigorosamente no processo de profissionalização e escolarização desses jovens. Esse investimento pode ser realizado através da

cessão de material esportivo, facilitação dos custos e da logística dos deslocamentos pela cidade (com o uso do carro nesses deslocamentos) e pela possibilidade de afastar o jovem da necessidade da entrada prematura no mercado de trabalho.

O nível socioeconômico não é somente importante para a compreensão das possibilidades materiais que são postas para os atletas, na verdade, compreender a camada social em que os atletas estão inseridos é condição básica para entender as suas experiências de vida, suas visões de mundo e, consequentemente, suas crenças, visto que esse posicionamento social influencia diretamente na construção desses processos.

2.3.2: Cultura escolar e campo de possibilidades na Escola do Vasco da Gama.

Para compreender a cultura escolar existente no colégio Vasco da Gama, é necessário salientar que toda escola não é um espaço neutro e descolado da realidade. Dessa forma, as escolas configuraram-se, em sua generalidade, enquanto espaços estratégicos para inculcação de uma determinada visão de mundo. Por exemplo, na escola não é proporcionado o aprendizado da relação do sujeito com a língua, mas o aprendizado de *um* modo específico de relação do sujeito com a língua (MORENO; FERNANDES; ROMÃO, 2011).

A partir disso, devemos saber a forma como se ensina, bem como o direcionamento pedagógico[149], que são elementos que criam a especificidade de cada instituição de ensino, embora saibamos que as escolas e seus dispositivos guardam muita semelhança entre eles[150]. Além da questão pedagógica, pode-se perceber elementos da cultura escolar na arquitetura(prédios especificamente construídos para abrigar escolas, por exemplo), no mobiliário escolar (carteiras, lousa, giz, materiais didáticos, por exemplo), nos livros escolares (surgimento dos livros didáticos e de editoras especializadas na criação destes) e também na relação dessas instituições com a comunidade que a cerca.

Diante disso, esse trabalho parte da noção de cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar, bem como comportamentos que devem ser incorporados, e

[149] Entende-se por questões pedagógicas nessa análise não somente como correntes de pensamentos ligadas ao modo de ensinar (diretiva, libertária etc) são implementadas nas escolas. Procura-se, na verdade, alargar essa concepção para os comportamentos socialmente esperados e incentivados dentro do espaço dessa instituição.

[150] Essa concepção é reforçada pela diretrizes e bases (LDB) de 1996 em seus artigos 14 e 15, entendendo que cada unidade escolar de ensino é especifica em seu funcionamento,corpo de alunos, seu currículo, sua cultura escolar, dentre outros aspectos.

um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos (JULIA, 2001). Essas normas, comportamentos e conhecimentos longe de serem monolíticos e postos no vazio social, são na verdade influenciados por contextos próprios de cada momento histórico, tais como conjunturas econômicas, políticas, sociais, geográficas e ideológicas.

Na escola e consequentemente na cultura escolar que ela engloba os professores e atores sociais dentro da instituição são elementos balizares na construção de comportamentos e na reafirmação das normas que constroem e reforçam a cultura escolar das instituições. Esses atores são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação gerando como produto essa cultura escolar intramuros (FARIA FILHO; VIDAL, 2004).

Contudo, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades. Dessa forma, a cultura escolar é construída também através da relação da escola com a sociedade que a rodeia. Com isso, mais do que uma janela para a sociedade, ou um processo mecânico de reprodução da desigualdade social, a escola é um processo dialético.

Nesse ponto, a sociedade influencia a escola com suas demandas políticas, ideológicas, econômicas e sociais, mas a escola as reapropria e também as repassa para a sociedade influenciando-a. Tal processo constitutivo da relação entre os espaços externos a escola e a própria instituição mais do que um processo de mão única, são na verdade processos de múltiplos caminhos.

Cabe ressalvar também que a cultura escolar dentro desses espaços não deve ser pensada apenas como o processo formal de escolarização realizado dentro das salas de aulas ou laboratórios. Essas culturas também se desenvolvem nos corredores dos colégios, nos pátios da hora dos recreios e muitas vezes longe das culturas familiares evidenciando que dentro das instituições escolares todos os espaços são importantes para a constituição da cultura escolar (FORQUIN, 1992).

A partir dessa concepção globalizante sobre o conceito de cultura escolar é necessário salientar há multiplicidade de culturas escolares existentes. Como evidencia Viñao Frago (1995) a cultura escolar, varia de acordo com a instituição investigada e do tempo histórico em que ela é investigada. Nesse sentido, torna-se mais rica a acepção de culturas escolares, pois a ampliação horizontal do conceito acrescenta uma ampliação vertical e qualitativa na compreensão dele.

Haveria, assim, tantas culturas escolares,quanto instituições de ensino, possuindo cada uma suas especificidades e ritmos próprios de surgimento e consolidação.

Para identificar e compreender essas múltiplas culturas escolares precisamos abarcar as mais diversas dimensões do cotidiano da escola e se debruçar sobre a sociedade na qual ela está inserida. Isso porque, a cultura escolar recobre as diferentes manifestações das práticas instauradas no interior das escolas, transitando de alunos a professores, de normas a teorias. Sendo assim, engloba tudo o que acontece no interior da escola e muitas vezes não é visto. A partir disso, Viñao Frago explicita que:

> Alguien dirá: todo. Y sí, es cierto, la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. Lo que sucede es que en este conjunto hayalgunos aspectos que son más relevantes que otros, enel sentido que son elementos organizadores que laconforman y definen. Dentre elloselijo dos a lo que he dedicado algunaatenciónenlos últimos años: elespacio y eltiempo escolares.(ViñaoFrago, 1995, p. 69)

Com base na passagem do autor devemos entender que as culturas escolares são todos os acontecimentos e processos que ocorrem no interior da escola, mas que também sofrem influência das questões externas na qual ela está inserida. Sendo que dentro da escola para o autor os tempos e os espaços escolares se constituem como questões estruturantes da cultura escolar.

Com relação a esses dois elementos, nem os espaços, nem os tempos escolares são dimensões neutras da educação. Ao contrário, pois sua constituição e desenho influenciam diretamente os sujeitos escolares (alunos, professores e funcionários em geral), estabelecendo por meio de sua organizaçãoum determinado modo de desenvolvimento de habilidades e comportamentos, bem como disseminando e consolidando símbolos estéticos, culturais e ideológicos que auxiliam no reforço dessas culturas escolares.

Viñao Frago ao contrário de Dominique Julia[151] expande o conceito de cultura escolar a cada uma das instituições escolares possíveis e existentes. Isso permite atribuir a cada escola, colégio e universidade uma singularidade, que possibilita a compreensão de cada escola em análise em si própria sem perder de vista as questões macrossociais.

Ancorado nessas percepções e ressalvas teórico-metodológicas, podemos perceber entre o colégio Vasco da Gama e o clube uma relação muito próxima em que o pertencimento com a

[151] Dominique Julia define a cultura escolar sob duas formas, à saber, a primária e a secundária. A cultura escolar primária estaria correlacionada com o ensino infantil, principalmente de pequenas crianças, enquanto a cultura escolar secundária se nos daria outros níveis de ensino dentro da escola básica.

agremiação interage diretamente com a instituição escolar. Diante disso, tudo dentro do clube (o colégio não foge à regra) deve representar uma comunidade de sentimentos ligados ao que genericamente se denomina "ser vascaíno".Especificamente, dentro do colégio, essas representações de ligação com uma identidade clubística perpassam pelas imagens dos escudos do Vasco situadas por toda a instituição. Em todas as salas, existem escudos do Vasco colocados em cima das lousas. Além das salas de aula, encontramos o escudo do clube nos telefones, nos murais, nas águas distribuídas para os alunos no recreio, nos uniformes dos atletas e no próprio símbolo de identificação do colégio.

Imagem 9: Garrafas distribuídas na escola

Fonte: Arquivo pessoal

Imagem 10: Fachada da escola

Fonte: Site oficial do clube

Imagem 11:Uniforme do colégio

Fonte: Site oficial do clube

Imagem 12:Brasão do colégio

Fonte: Site oficial do clube .

As imagens acima mostram como os elementos que remetem ao clube estão sempre presentes através do escudo da agremiação. A imagem do uniforme cabe destaque especial, pois nele podemos identificar dois elementos que estão na base da caracterização do colégio; à saber, o escudo do clube e o modelo do uniforme. O escudo do clube inserido no brasão do colégio está no centro do uniforme escolar (em posição de destaque) reforçando a concepção de que o colégio é parte indissociável do clube, ou seja, tudo que permeia o clube influencia no colégio, inclusive a

cultura esportiva da agremiação. Além disso, outra questão interessante são as características do uniforme que se assemelham muito com trajes de prática de esportes.

A camisa é de microfibra (também usadas pelos jogadores de futebol profissional) sendo leve e ventilada,podendo ser acompanha de um jogging ou bermuda (todas com símbolo do Vasco) e tênis para completar o uniforme escolar. O uso da calça jeans é permitido, porém, em mais de um ano de pesquisa na instituição, poucos foram os alunos que vi com calças jeans.Olhando os alunos no colégio se tem a impressão maior de que vão para uma competição do que propriamente para sala de aula

O uniforme é um dos elementos constituintes da identidade de qualquer instituição de ensino e, normalmente, ele representa a imagem, a identidade construída para aquela instituição. Nesse caso, um uniforme construído por características eminentemente esportivas nos remete ao fato que o colégio possui em sua identidade e cotidiano uma vocação para o esporte, reafirmada no seu brasão e no estilo do uniforme.

Esse é um dos elementos nos permite pensar que essa instituição possui uma cultura esportiva, isto é, um direcionamento que confere à prática esportiva grande importância. Não podemos esquecer que a escola do Vasco da Gama é uma instituição que acolhe exclusivamente atletas de alto rendimento, e, por isso, essa prática ganha tamanha importância no interior do colégio. Sendo assim, diversos são os mecanismos idealizados pelo colégio para estimular uma conciliação entre a ambição esportiva dos atletas e a possibilidade de inserção dos mesmos no mercado de trabalho caso o projeto esportivo não dê certo.

Sobre a construção da identificação entre escola-clube e a cultura esportiva, o colégio Vasco da Gama busca desenvolver normas e práticas que dentro do colégio criem uma relação de socialização do aluno com o clube na qual ele serve enquanto atleta. Juntamente com isso, essas normas e práticas também evidenciam a existência de currículo explicitamente voltado para o esporte. Transitam no clube e na escola muitos ex-atletas que realizam palestras mensais dentro do horário letivo[152] para os alunos, explicitando os desafios da carreira de esportista e, mais especificamente, a relação que eles tiveram com o clube e a relação que eles esperam que esses jovens também desenvolvam. As palestras não fazem parte de nenhuma disciplina e nem do rol de conhecimentos disciplinares, mas devido à sua periodicidade e aproveitamento dentro do colégio, elas fazem parte do currículo tal como a festa junina faz parte do currículo de muitas escolas.

[152] Por serem realizadas no horário letivo elas são de presença obrigatória para os alunos que estão no colégio naquele dia da palestra.

Essas palestras possuem regularidade mensal (geralmente na última terça ou quinta de cada mês), e procuram pontuar questões sobre o cuidado com o corpo, a superação de limites, o respeito pela competitividade e pelo adversário e o que o clube do Vasco representa para o esporte nacional. Nessas reuniões[153], a que mais me chamou a atenção foi realizada por Gaúcho (ex-atleta e técnico das divisões de base do futebol) em 13 de junho de 2012, cujo assunto era sobreo respeito à instituição do Vasco da Gama.

Nessa palestra, o fio condutor foi o respeito que os alunos deveriam ter com a instituição esportiva e a com a instituição escolar no seu cotidiano.[154] Para isso, o palestrante explicitou que esse respeito só poderia ser alcançado através da representação da boa imagem da instituição para fora dos muros clube, através de bons resultados esportivos e também de um comportamento *"socialmente esperado e desejável"* (palavras dele). Os pontos centrais para esse evento, que durou cerca de 1 hora, estavam no ataque aos excessos fora do âmbito esportivo, ou seja, saídas à noite, envolvimento com drogas lícitas e ilícitas ou até mesmo casos de brigas e polícia. Além disso, era feita a defesa da competitividade e dos exemplos de sucesso daqueles que souberam se afastar das más companhias e se mantiveram focados no esporte e no estudo.

Durante meu período de permanência na escola presenciei pelo menos 10 reuniões desse tipo, com indivíduos variados (ex-atletas com ligação com o clube, ex-atletas fracassados, atletas em atividade, atletas que superaram dificuldades e até mesmo pessoas do ramo das palestras motivacionais e de educação financeira), mas todas elas girando em torno desse tema da formação esportiva desejada socialmente pelo clube. Esses eventos promovidos pelo colégio mostram a regularidade curricular desses eventos com a intenção de criar nos atletas atitudes, comportamentos e valores correlacionados aos elementos socialmente esperados pelos círculos esportivos. Tais reuniões reforçam a noção da tentativa de construção de uma cultura esportiva e o reconhecimento de que aquela escola é, antes de tudo, um espaço para atletas.

Nesse ponto, é necessário compreender também que a escola do Vasco da Gama é completamente diferente das outras escolas convencionais do Rio de Janeiro. Por atender somente atletas (futebol, basquete, atletismo, remo, vôlei, futsal, rúgbi, natação, ginástica rítmica e jiu-jitsu) toda a sua estrutura de funcionamento busca estabelecer um processo de conciliação do tempo da escola com o tempo do esporte da forma menos traumática possível A estruturação do colégio busca atender às

[153] Essas reuniões geralmente ocorriam no pátio/estacionamento que existe na frente da escola por ser o local no colégio com maior capacidade de receber os alunos. Cabe destacar que essas reuniões se estendiam para todas as modalidades.
[154] Podemos afirmar que essas palestras são partes integrantes do currículo, mesmo que não façam parte da grade de horário e das disciplinas. Além disso, de posse dos vários dados coletados, podemos afirmar que a estruturação das práticas e do currículo do colégio buscam construir um *ethos* esportivo.

especificidades e aos anseios desses atletas. Isso faz com que os tempos escolares e os espaços escolares sejam bem diferentes da maioria das outras escolas, pois possuem uma maior flexibilização sobre o espaço das aulas e o tempo delas dentro da instituição.

Podemos dizer que o currículo do colégio está direcionado para o esporte, e até mesmo os horários de entrada e saída do colégio se balizam pela preocupação com o elemento esportivo. No que tange aos horários dos alunos, para aqueles que estudam no turno da manhã o colégio inicia suas atividades sempre às oito da manhã e termina ao meio-dia e meia sob a alegação dos nutricionistas e fisiologistas do clube de que esse horário é o melhor para iniciarem suas atividades (8:00h), já que muitos não moram perto e precisariam acordar muito cedo para chegarem ao colégio. Alegando que o horário de despertar interfere diretamente na qualidade das atividades realizadas ao longo do dia, especialmente o treino, os especialistas médicos do clube aconselharam a escola a iniciar suas atividades escolares um pouco mais tarde para não prejudicar o dia de tarefas dos atletas.

Interessante perceber no regimento do colégio (datado de 2013) a preocupação com o elemento esportivo através do respaldo científico de especialistas em nutrição e fisiologia do clube. Nesse aspecto, o próprio funcionamento do colégio gira em torno de uma adaptação às questões esportivas e ao comportamento do corpo frente à necessidade de desenvolver atividades físicas e mentais durante todo o dia. Além disso, a preocupação com as distâncias enfrentadas pelos alunos-atletas também é explícita no documento e mostra que a instituição de ensino conhece e compreende as dificuldades dos atletas com relação às distâncias percorridas e o problema dos deslocamentos.[155]

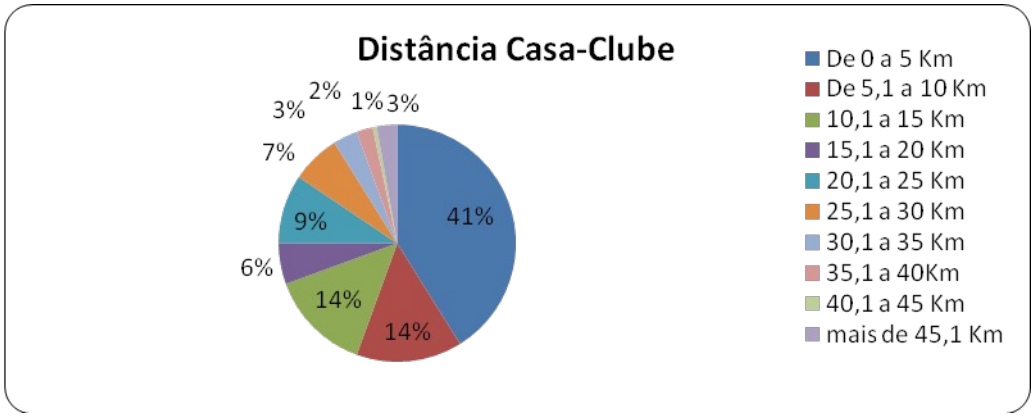


Imagem 13: Distância Casa - Clube
FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

No turno da tarde, as atividades do colégio se iniciam às 13h40 e terminam às 18h10. Esse horário mais tarde de entrada é porque muitos atletas vêm do treino e ainda precisam almoçar no

[155] Dados coletados por meio de survey com os atletas mostram que 44,5% deles moram a mais de 10km do clube. Dentre a porcentagem dos 55,5% que moram a menos de 10 km do clube, 62,4% são atletas do futebol que moram nas dependências do clube. Dessa forma, podemos compreender que muitos atletas do clube moram à distancias superior de 10km do clube.

clube para, então, entrarem para o colégio. Percebe-se que tanto no turno da manhã como no turno da tarde os horários do colégio são orientados por questões esportivas[156], seja ela por teorias médicas de desempenho ou pela necessidade de se deslocar do treino para a escola.

Além dos horários de entrada e saída dos alunos, que mostra clara relação com as questões esportivas e a preocupação com os deslocamentos, o funcionamento do colégio também está intimamente relacionado com a vida esportiva do clube. Sendo assim, em dias de jogos de futebol em São Januário, o colégio funciona em um regime especial, com aulas normais no turno da manhã, mas com horário reduzido até às 16:00 no turno da tarde. A justificativa dada pelo colégio é que, em dias de jogos, o funcionamento convencional do clube é alterado e, dessa maneira, o trânsito de alunos e professores no colégio pode interferir na organização do evento vindouro.

Ao longo dos anos de 2012 e 2013, ocorreram em dias de semana (quartas ou quintas) respectivamente 10 e 9 jogos em São Januário; dessa forma, durante esses dias os alunos do turno da tarde foram dispensados mais cedo. Esse quantitativo de perda de aula é irrisório para o calendário de aulas do clube, que possui 208 dias letivos em sua pauta. No entanto, é interessante mostrar e reforçar com essa informação como a rotina do colégio sofre interferência direta do clube.

Dentro da escola, os espaços usados pelos alunos são praticamente os mesmo dos colégios tradicionais com suas salas de aula com cadeiras enfileiradas, bibliotecas onde se prega o silêncio e o laboratório de informática. No entanto, a diferença reside nas apropriações que os alunos e professores desempenham sobre esses espaços estruturados fisicamente ao longo de suas aulas. Muitas aulas que assisti de biologia, física, geografia entre outras, buscavam subverter a lógica da imobilidade e da disciplinarização dos corpos na sala de aula e nos bancos escolares. Isso era realizado pelos professores como uma estratégia de ensino como explicita uma das professoras:

> "Aqui no colégio nós sabemos que o aluno não gosta de ficar parado. Se aluno convencional já não consegue ficar 30 minutos sentado numa cadeira imagina o garoto que é atleta, que trabalha com o corpo e tem essa coisa de fazer na prática. Aí nós professores buscamos nas aulas quebrar essa imobilidade e colocar os garotos para fazer o que mais gostam: se mexer e exercitar"[157].

[156] Apesar do horário de funcionamento do colégio ser de 8:00 às 12:30 na parte da manhã e de 13:40 as 18:10 no turno da tarde, esse tempo se refere a permanência do ensino médio na escola. O ensino fundamental entra as 8:00 e sai às 11:40 na parte da manhã e entra às 13:40 saindo às 17:20 no turno da tarde. Para o ensino fundamental são um total de 3:40 horas de aula por dia (3:20 de aula+20 min de intervalo) distribuídos por 4 tempos diários de aula. No ensino médio são 4:30 horas de aula por dia (4:10 de aula+20min de intervalo) distribuídos por 5 tempos diários e um dia com 6 tempos. (cada tempo possui 50 minutos)

[157] Entrevista com Lídia, professorado colégio Vasco da Gama, em 13/11/2012.

A fala dessa professora (que também é uma ex-atleta de vôlei) evidencia a tentativa de muitos professores em adequar as suas aulas à essa natureza incorporada pelos alunos do privilégio da prática sobre o teórico e do estímulo ao exercício e ao movimento constante. Sob esse aspecto, o estudo do corpo humano se desenvolvia através da análise do esforço de um atleta do futebol num jogo, ou de um remador numa competição. O estudo da História do Brasil perpassava sobre a compreensão dos primeiros esportes existentes no país. As aulas de Matemática e Física usavam em seus conteúdos sobre força, atrito, ângulos e cálculos a prática esportiva e a vida esportiva cotidiana desses atletas.

Além dessas aulas, algumas outras disciplinas também nutrem especial tentativa de descolamento do espaço tradicional da sala de aula. Nessa tensão com tal espaço estabelecido, alguns professores renegam a sala de aula e optam por caminhar com os alunos pelo clube para trabalhar questões de geografia nos seus aspectos naturais e urbanos. Com relação à biblioteca e ao laboratório de informática, esses são pouco usados pelos professores e pelos alunos, mas, em compensação, as quadras de esportes do clube (utilizadas pelo colégio) estão sempre cheias de alunos nos tempos vagos.

A cultura esportiva do colégio também está implícita nos valores ligados à competição e ao desempenho, muito presentes nos esportes, e também dentro do colégio. Mesmo aqueles que objetivam seguir carreiras fora do esporte, são cobrados constantemente pelo seu desempenho dentro do colégio pelos professores e, mesmo aqueles que não objetivam seguir carreiras fora do esporte são cobrados constantemente pelo seu desempenho dentro do colégio pelos professores e pelos técnicos de suas equipes. Aqueles com notas baixas, mesmo que não sejam retirados das equipes em que treinam, são muitas vezes vistos pelos seus companheiros como incapazes de maximizar seus ganhos esportivos por causa das suas deficiências nas salas de aula.

Além disso, dentro do colégio circula uma teia de linguagens e códigos utilizados em sala por professores, alunos e coordenadores e que nos remete ao esporte. Esses códigos linguísticos se encontram presentes no dia-a-dia do colégio através dos recados dados pelos responsáveis pelo colégio ou no material utilizado pelos alunos em sala de aula.

Com relação aos recados dados, tem-se uma campanha contra o bullying intitulada: “Seja *fair play* e diga não ao bullying”. Sabemos bem que o termo *fairplay*é largamente difundido e utilizado pelos esportistas e significa no mundo dos esportes (aceitação voluntária do contrato de jogo), jogar limpo, de forma cordial e justa. Dessa forma, percebemos que o colégio em seu dia-a-dia incorporou uma linguagem do mundo esportivo e o utiliza normalmente como forma de

comunicação e inteligibilidade com os atores sociais de dentro do espaço escolar. O uso desses códigos no colégio remonta à noção de que esses alunos conjugam desses códigos e os reconhecem enquanto portadores de algum significado.

Essa utilização de linguagens e códigos mais próximas da realidade do aluno no colégio Vasco da Gama é facilitada porque a maioria dos professores da instituição são ou pelo menos já foram atletas federados em algum momento da sua vida. Mesmo muitos não tendo se profissionalizado, o simples fato de terem a experiência como atletas permitem a eles conjugarem dessa linguagem dos alunos-atletas e, consequentemente, buscarem a melhor maneira de integrar o interesse pelos esportes dentro das aulas e dos conteúdos.

Diante de todos esses aspectos referentes à vestimenta, ao corpo de professores, currículo oculto, aos horários escolares, aos espaços escolares e suas apropriações, a linguagem, os ritos e as liturgias dentro da escola do Vasco da Gama, podemos afirmar a existência dessa cultura escolar do esporte. A percepção de sua existência e formas como ela se estrutura nos permite dizer que ela constrói um *habitus* esportivo para dentro da instituição. A formação desse *habitus* esportivo é influenciada pela socialização desses alunos dentro de uma estrutura e configuração da escola do Vasco da Gama. Essas especificidades vistas pela instituição frente às outras instituições educacionais ditas "convencionais" são produto da inserção da escola do Vasco da Gama no campo esportivo, ao contrário das outras que não estão nele inseridas.

A natureza da sua criação, o espaço geográfico em que se situa, as relações que mantêm com o clube bem como o público alvo que busca atender, a coloca dentro do campo esportivo. Consequentemente, ao estar inserida nesse espaço, a instituição internaliza disposições do campo, reproduzindo alguns e reapropriando outros. Sendo uma instituição de ensino[158], uma das suas principais disposições é a transmissão do conhecimento e, nesse processo, ela realiza de forma consciente e inconscientemente a transmissão de uma visão de mundo para esses atletas, que valoriza elementos como a disciplina, a vitória e o "bom-mocismo", mas também uma forma considerada legítima de se comportar, de falar, e pensar.

Esse *habitus* esportivo construído pela inserção do colégio no campo esportivo (um dos espaços sociais pelos quais transitam os atletas) é uma das formas de orientação da visão de mundo desses jovens e se constitui como uma rica matéria-prima na formação dos projetos e no

[158] Essa configuração também a coloca dentro do campo educacional, com todos as suas características e valores socialmente aceitos e construídos. Nesse caso, é preciso ressaltar que a escola do Vasco realiza através da sobreposição desses campos uma noção própria do que ela entende ser uma configuração escolar necessária para a construção de atletas e alunos.

reconhecimento dos campos de possibilidades deles. Convivendo diariamente no clube, e mais especificamente no colégio, por longas horas, esses alunos-atletas vão aos poucos internalizando as estruturas imanentes desse campo.

A incorporação dessas estruturas ocorridas pela socialização dentro de uma escola para esportistas paulatinamente cria e internaliza em maior ou menor medida a *illusio*(sentido do jogo e o reconhecimento de sua validade) para esses atletas. Nesse sentido, a escola do Vasco da Gama interfere diretamente no campo de possibilidades dos atletas, pois toda sua estruturação cria uma *illusio* que influencia a percepção e a crença desses jovens sobre determinados caminhos como mais "abertos" do que outros. Diante disso, entre as várias possibilidades postas no jogo social para esses alunos-atletas, algumas parecerão mais acessíveis do que outras e, consequentemente, mais interessantes para se conquistar.

A influência da escola do Vasco da Gama sobre o campo de possibilidades dos alunos-atletas não se faz apenas pela influência no reforço de determinadas crenças e visões de mundo ligadas ao esporte. Ela também interfere através de um alargamento desse campo de possibilidades entre aqueles que procuram conciliar o esporte de alto rendimento com a educação.

Os estudos realizados por Melo (2010),McIntosh e McGillivray (2006), Souza *et al* (2007) e Rocha (2011) evidenciam que uma das grandes dificuldades da formação esportiva de base no Brasil e em muitos outros países do mundo é a conciliação dos compromissos esportivos e escolares. Muitas vezes, as principais competições e o momento dos treinos mais pesados coincidem com períodos de prova e avaliações escolares em geral, sendo em alguns casos necessário se ausentar da escola por longos períodos.

Os alunos da escola do Vasco da Gama, sendo esportistas, não fogem a essa situação. Contudo, nesse caso, o colégio foi pensado para eles e, consequentemente, existem meios de flexibilização das rotinas escolares com vistas à suavizar os impactos das competições e viagens realizadas. O colégio possui calendário de provas fixo dentro do cronograma de atividades da instituição como mostra a figura abaixo:

Imagem 14:Cronograma de atividade para o ano de 2013

Fonte: foto retirada do acervo pessoal de pesquisa

Esse calendário é a base, o guia geral das datas importantes do colégio. Contudo, na medida em que eventos esportivos inesperados aparecem, datas especiais vão sendo criadas para disponibilizar aos alunos-atletas a possibilidade de participarem das avaliações, feiras científicas e simulados. Normalmente, o colégio já conhece todas as competições que acontecerão no ano letivo, pois a maioria das modalidades esportivas possuem estabilidade de datas e existência. No entanto, em modalidades como o futebol, existem diversas competições não previstas no calendário e convocações para seleções de base para disputas de campeonatos no exterior. Esse ritmo acelerado em determinadas categorias, como o futebol, leva alguns atletas a faltarem muitas vezes no ano e perderem muitas avaliações, como relata a assistente social do Vasco, Maria da Conceição:

> "Os atletas jogam muitas competições ao longo do ano, porque a CBF ou a federação (carioca) não se preocupam muito com essa coisa de tirar o aluno da sala de aula por causa da competição. Então, viagens e convocações ao longo do período letivo acabam dificultando o estudo. Têm muitos aqui que ficam um período longo fora de escola.A escola aqui tem o compromisso de ajudar o aluno, repor as aulas, mas mesmo assim é muito difícil porque às vezes os colegas estudam o ano todo, mas eles têm que concentrar todo o estudo num período só do ano."[159]

Maria da Conceição é assistente social do Vasco da Gama desde 1989, e responsável exclusivamente pelo acompanhamento dos meninos albergados no clube (somente atletas de futebol ficam no clube). Durante sua entrevista, ela procurou por diversos momentos reforçar essa noção de que as competições de futebol, muitas vezes surgem aleatoriamente por imposição da CBF através

[159] Entrevista realizada como Maria da Conceição, assistente social do Vasco da Gama em 10/09/2012.

de seus patrocinadores. Desse modo alguns clubes são selecionados[160] para competições que duram semanas e se localizam em locais como Cingapura, EUA, e América do Sul. Essas afirmações são reforçadas pelos dados abaixo:

TABELA 15: Número de Faltas por mês (março 2013)

Faltas	Número de alunos	Percentual
0	39	21,7%
1	23	12,8%
2	40	22,2%
3	37	20,6%
4	13	7,2%
5	14	7,8%
6	1	0,6%
7	8	4,5%
10	3	1,8%
12	2	1,2%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

TABELA 16: Faltas por modalidade (março de 2013)

Faltou?	Atletismo	Basquete	Futsal	Futebol	Jiu-jitsu	Rúgbi	Natação	Remo	Vôlei
SIM	35alunos	4alunos	4 alunos	77 alunos	4 alunos	0 aluno	1 aluno	16 alunos	5 alunos
NÃO	15 alunos	1 aluno	1 aluno	11 alunos	1 aluno	1 aluno	0 aluno	5 alunos	2 alunos

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

Os dados das tabelas vêm ao encontro à fala realizada pela assistente social do Vasco da Gama. Percebemos que somente 27% dos atletas não faltaram nenhuma vez e pelo menos 43,7% deles faltaram pelo menos 3 vezes no mês, ou seja, quase uma semana inteira sem frequentar as aulas. Mais uma vez corroborando a assistente social, vemos que as modalidades que mais faltam (excluindo as que possuem somente 1 atleta) são o futebol com 87,5% dos atletas, depois Basquete e Futsal com 80% seguido de Remo com 76%, 71% do Vôlei e 70% do Atletismo. O que chama a atenção é que,em quase todas as modalidades, (incluindo as que contam com 1 aluno) o número sempre está em pelo menos 70% dos alunos.

Para solucionar esse difundido problema de faltas motivado por competições e treinamentos, o colégio elabora calendários independentes de provas para os alunos em competição. Sendo assim, esses podem realizar as provas num período posterior aos eventos esportivos ou realizar trabalhos na viagem para serem entregues no regresso ao colégio.

Um exemplo disso aconteceu no mês de junho de 2012, quando cerca de 20 alunos do futebol da categoria sub-15 foram disputar um torneio com duração de 1 mês em Jacarta, na Indonésia. A competição seria ao longo de todo o período de provas do 2º bimestre dos alunos e

[160] Ela não soube explicar qual critério para essa seleção e eu também não consegui descobrir.O fato é que as vezes voluntariamente, outras vezes involuntariamente o Vasco da Gama é convidado para essas competições.

para não prejudicá-los, a instituição escolar criou um calendário alternativo somente para esses atletas no mês de agosto para que eles pudessem voltar e ainda terem tempo de estudar para as provas.[161] Esse caso reforça os dados obtidos em conversas informais com os funcionários e na coleta de dados abaixo:

TABELA 17:Viaja para competir?

Resposta	Número de alunos	Percentual
SIM	138	76,7%
NÃO	42	23,3%
TOTAL	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

TABELA 18: Professores abonam faltas?

Resposta	Número de alunos	Percentual
SIM	176	97,8%
NÃO	4	2,2%
TOTAL	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

A política de remarcação de provas, trabalhos substitutivos e abono das faltas é uma forma de flexibilização das rotinas escolares realizada pelo colégio com vistas a suavizar os problemas inerentes a prática esportiva quando combinada com a rotina escolar. No colégio Vasco da Gama, a ampla maioria (76,7%), precisa viajar para competir e, com isso, é obrigada a se ausentar da escola ou dos exames bimestrais por determinado período de tempo. Nesse ponto, o colégio desenvolveu estratégias, citadas anteriormente, para que esses alunos não tenham tanto prejuízo no conteúdo e na presença nas aulas.

No entanto, colégio não realiza reposições de aulas perdidas e a diretriz seguida pelo colégio é enviar folhas de exercícios para os alunos fazerem e destacar as páginas da apostila a serem lidas; caso o jovem não compreenda, poderá esclarecer a(s) dúvida(s) com o professor em outra oportunidade. A falta de aulas de reposição foi sentida nas respostas dadas pelos alunos nos questionários e corroborada pela fala de uma das coordenadoras do colégio.

TABELA 19: Colégio oferece aulas extras?

Resposta	Número de alunos	Percentual
SIM	46	25,6%
NÃO	134	74,4%
TOTAL	180	100%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

[161] Procurei saber se as provas aplicadas para eles seriam iguais as que tinham sido aplicadas para os alunos que não haviam viajado. A direção e a coordenação falaram que nesse caso as provas são sempre diferentes e eu pude confirmar isso posteriormente através do acesso aos dois modelos de prova.

Após a obtenção desses resultados por meio dos questionários, fui tentar entender porque 25,6% dos alunos diziam ter aula extra enquanto a maioria dizia o contrário. Em conversa informal com a coordenadora do turno da manhã, ela me disse que na verdade não há mesmo aulas extras para os alunos que saem para competir. A prática corrente realizada pelos professores é o envio das folhas de exercícios e a leitura da apostila. Contudo, ela salientou que muitos alunos consideram a possibilidade de tirar dúvidas do conteúdo com o professor fora do horário normal como uma "aula de reforço".

A coordenadora argumentou que "até gostaria de oferecer essas aulas", mas o colégio não possui espaço logístico para realizar essas aulas extras, pois todas as suas salas estão ocupadas no turno da manhã e da tarde. Podemos supor que, além da falta de espaço (evidentemente real), outras questões como o custo adicional de pagamento de professores, o custo de utilização de outros espaços e a falta de tempo desses atletas para irem ao colégio em outro momento para além do seu horário, podem também ter influência nessa situação.

Diante dos argumentos explícitos ou implícitos dessa situação, o fato é que a ausência prolongada dos atletas das salas de aula para as competições aumenta as possibilidades de um aligeiramento da sua formação, pois as aulas dadas não são repostas e o aluno precisa de disciplina e comprometimento (dentro de uma rotina acelerada) para recuperar esse conteúdo.

Esses mecanismos de flexibilização, mesmo que discutíveis em seus resultados, são ferramentas importantes para o processo de construção do campo de possibilidades dos atletas,pois a existência desses mecanismos cria meios para os atletas seguirem sua carreira esportiva e, ainda assim, conseguirem avançar no sistema escolar de ensino; todavia, esse procedimento sugere, em tese, ser semelhante aos mecanismos não explícitos nas redes de ensino como um todo. O abono de falta, a remarcação de provas e os trabalhos criam um espaço social que diminui os conflitos entre o tempo do esporte e o tempo da escola.

Para aqueles alunos que priorizam exclusivamente o esporte, esses métodos permitem a progressão do atleta sem prejuízo nas avaliações e na presença, mesmo que o conteúdo aprendido fique prejudicado pela possível ausência de interesse em recuperá-lo. O aluno investe todas as suas "fichas" no esporte e o colégio entende essa escolha e auxilia-o nessa empreitada, permitindo maneiras de priorizar o esporte e acomodar as normas escolares a esse fim.

Ao lado disso, essas medidas também são importantíssimas para alargar o campo de possibilidades daqueles atletas que buscam na escola seu projeto prioritário e permanece no esporte

como forma de alcançar suas credenciais educacionais. Devemos lembrar que credenciais educacionais não significam capital cultural acumulado e que nem todas as credenciais educacionais possuem o mesmo peso no mercado de trabalho. Para esses jovens, a existência de formas de flexibilização permite que, mesmo competindo, eles possam depois recuperar o conteúdo através do acompanhamento dos professores e funcionários do clube.Tanto para aqueles que priorizam a carreira esportiva, quanto para os que nela veem um meio para fins educacionais, as ferramentas postas pelo colégio Vasco da Gama se constituem como um importante instrumento de abertura de determinados campos de possibilidades esportivas à alguns e de possibilidades educacionais para outros, mesmo estando numa escola cuja a certificação poderá não ser prestigiosa.

Observadas todas essas questões, não podemos deixar de enxergar o colégio Vasco da Gama como uma instituição chave na vida social desses atletas e, consequentemente, um elemento crucial na formação dos projetos esportivos e escolares desses jovens atletas.

Capítulo 3: Projetos Esportivos e Escolares na Escola do Vasco da Gama.

3.1: O conceito de projeto e suas operacionalizações.

Primeiramente, devemos entender o projeto como "uma conduta organizada para atingir finalidades específicas" (SCHUTZ, 1979, p.32). Essa conduta organizada pode ser elaborada por um indivíduo, um grupo social, um partido ou qualquer outra categoria. Contudo, como afirma Velho (2003), toda noção de projeto invariavelmente está associada à noção do indivíduo-sujeito, pensado como aquele indivíduo que passou por um processo de individualização, ou seja, tornou-se o elemento socialmente significativo e o valor básico da cultura moderno-contempôranea.[162]

Nesse sentido, projetar é antecipar uma situação idealizada e possível, elaborando objetivos e estratégias de ação que condizem com a finalidade proposta no seu projeto. O indivíduo não nasce com um projeto de vida estruturado por si. Porém, as oportunidades surgem com o advento e a

[162] Ao contrário do indivíduo-sujeito fomentado pelas ideologias individualistas temos um indivíduo fruto de concepções englobantes e encompassadoras. Nesse aspecto questões como a linhagem, e o parentesco e a própria sociedade são vistas como mais importante no momento de formar os projetos. Isso porque mesmo em sociedade calcadas nas ideologias individualistas as noções englobantes também se fazem presentes.

possibilidade de vinculação dele nos diversos grupos sociais. Torna-se necessário que a sua rede social permita-lhe que surja uma oportunidade convergente com o seu objetivo.

O conceito de projeto individual, então, emerge da condição do indivíduo efetuar suas escolhas dentro do seu campo de possibilidades, enxergado pelas lentes do *habitus* no qual ele foi socializado. Sendo assim, não se pode pensar em um projeto de vida desenraizado do seu contexto social e livre dos inúmeros processos de socialização que ele atravessou nos diversos campos e nas redes sociais estabelecidas nele. Porém, é a reação do indivíduo às imposições e aos estímulos gerados por essa sociedade que possibilitará a formação do seu projeto. Cabe ressaltar que o indivíduo pode reagir negativamente a esses estímulos devido a inúmeros fatores ligados à crença, à condição social e material. Ele pode ser indiferente ou ter aversão às propostas e necessidades da sociedade,mas pode, também, desenvolver laços afetivos positivos com determinados campos de possibilidades que proporcionarão oportunidades reais para ele.

Nesse ponto, a memória é um importante elemento na formulação de projetos porque ela possibilita uma visão retrospectiva mais ou menos alinhada de uma biografia específica. No processo de construção da memória, inúmeros processos de seleção, como esquecimentos, silêncios e lembranças, são requisitados pelos indivíduos para a construção de uma linearidade[163], ou seja, um sentido para sua biografia.Sendo assim, o projeto é o olhar para a frente baseado nas perspectivas passadas e orientadas por toda uma experiência e visão de mundo organizada na memória (VELHO 2003) como mostra o relato do atleta abaixo:

> "Olha, desde pequeno eu brinco com a bola. A primeira bola que ganhei, acho que foi com um ano e foi meu primeiro presente. Desde então não faço outra coisa senão jogar bola. Isso mostra bem como o futebol é minha vida e eu tenho que ser jogador."[164]

No relato do jovem atleta do colégio Vasco da Gama, vemos a evocação de uma relação com a bola desde muito pequeno por parte do aluno. Dificilmente ele ou seus pais poderiam nos dizer com certeza qual foi o seu primeiro presente ou seu primeiro contato com uma bola. Contudo, nos processos de elaboração da memória, sempre realizados a partir do presente e baseados no projeto de tornar-se atleta profissional de futebol, a relação com a bola surge nos relatos com algo natural, precoce e quase inexorável diante do projeto que eles buscam para si. O relato mostra a construção da memória no sentido de dar coesão e linearidade (BOURDIEU, 1998). Ancorado pelas

[163] Não estamos falando que a memória é linear, mas sim que o indivíduo procurar construir um sentido em sua biografia através de seleções que criam para ele uma noção de linearidade na narrativa biográfica.
[164] Entrevista com Rafael, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 21/10/2012.

percepções do presente, pelos relatos e fragmentos do passado e pelo projeto de se tornar jogador, a memória confere sentido a esse projeto. Assim, o projeto depende, fundamentalmente, da memória (e do *habitus*) "[...] que fornece as lembranças de um passado que produziu as circunstâncias do presente, sem a consciência das quais seria impossível ter ou elaborar projetos" (CAMARGO, 1996, p.98).

Temos aqui a memória com base numa possível socialização, na qual o símbolo do seu esporte, a bola, desde cedo teria, segundo o relato, habitado sua vida. Aqui cabe o comentário geral de que, na socialização do menino na sociedade brasileira, é comum os pais ou familiares darem a camisa de seus respectivos times para os bebês. Isso forma parte do *habitus* masculino em nossa sociedade que extrapola a questão de classe. Além disso, percebendo que a memória é contada pelas circunstâncias do presente, com vistas a criar um sentido de linearidade na trajetória de vida das pessoas, devemos lembrar que a atual situação do jovem num centro de formação de atletas e,consequentemente, sua internalização de um *habitus* esportivo proveniente dessa socialização no campo esportivo, criam na construção da sua memória a imagem da bola (objeto central do futebol, subcampo esportivo em que se insere).

De qualquer forma, o projeto não é um fenômeno puramente interno e subjetivo produzido pela memória e as escolhas individuais que ela pode construir e operar. O projeto também não é um elemento puramente racional e planejado pelos atores sociais, pois estaríamos corroborando uma concepção exclusivamente racionalista e com ênfase na consciência individual. Na verdade, é formulado dentro de um campo de possibilidades, circunscrito histórica e culturalmente, tanto em termos da própria noção de indivíduo como de temas, prioridades e paradigmas culturais existentes.

Para compreender a formação de um projeto individual, deve-se, portanto, buscar entender em quais campos sociais o indivíduo detentor do projeto vive; qual o seu campo de possibilidades; e quais oportunidades lhe foram apresentadas/construídas. Assim, a partir desses dados, poderemos tentar reconstruir esse projeto. É importante dizer que o projeto individual deve ser verbalizado. Somente dessa forma se tem a condição da sua existência. Logo, para identificar a formulação de um projeto individual, o primeiro passo deve ser perguntar à própria pessoa quais são suas estratégias de ação para se atingir um determinado objetivo.

Outra questão relativa aos projetos é que eles estão, a todo o momento, se ressignificando em um processo dinâmico no qual o contato com outros campos sociais e com os atores deles imprime sobre o indivíduo estímulos que, quando correlacionados com seu *habitus,* influenciam-no em suas ações e seus projetos. Desse modo, todo processo de ressignificação parte da noção

de *estratégia* que visa apreender as práticas inconscientes dos *habitus* ajustadas a uma determinada demanda social. Para Bourdieu, a maior parte das ações dos agentes sociais é produto de um encontro entre um *habitus* e um campo (conjuntura). No processo de ressignificação dos projetos, podemos indicar que as mudanças nos caminhos e a percepção de outros campos de possibilidades, longe de serem um sinal de afastamento de determinado *habitus*, remontam, na verdade, a sua plasticidade em incorporar, em suas ações práticas, respostas diante do campo inserido.

O cenário metropolitano e a diversidade de campos (conjunturas) permitem que indivíduos com origens sociais, étnicas e geográficas completamente diferentes estabeleçam vínculos e façam parte de uma mesma rede social. Com isso, gera-se também um sincronismo entre certos campos sociais e uma interseção entre os campos de possibilidades provenientes deles. Foi essa possibilidade de articulação e mudança de projetos individuais que Velho (2003) chamou de metamorfose e pontuou como o acionamento de códigos, associados a contextos e domínios específicos – portanto, a universos simbólicos diferenciados[165] – de que os indivíduos se apropriam e permite aos projetos serem permanentemente reconstruídos(Idem, p. 29).

Isso mostra que os projetos desses atletas dialogam a todo o momento com o campo de possibilidades de forma dinâmica. Por isso, os próprios projetos estão em constante transformação, influenciados por outros de outros atores sociais que interagem constantemente. Um exemplo pode ser visto no relato de um dos atletas ao falar do seu futuro profissional:

Eu queria ser jogador de futebol, mas nunca quis parar de estudar. Lá em casa, o estudo é muito valorizado, meus pais são formados e também, se eu me machucar e acontecer alguma coisa, o que eu vou fazer? Então minha intenção foi conciliar os dois, mas estava sentindo que seria difícil. Contudo, conheci ano passado o Matheus e ele me disse que tinha conhecido uma empresa que faz intercâmbio esportivo para os EUA e que lá você fica nas faculdades e pode estudar e jogar bola tranquilo. Quando ouvi isso procurei fazer o teste deles lá e fui aceito, vou no final do ano. [166]

O depoimento de Paulo mostra como as influências de um habitus de camadas médias, caracterizado pela valorização do estudo e a obtenção das credenciais educacionais como forma de aquisição de capital simbólico, influenciam a sua noção de projeto e o campo de possibilidades que ele enxerga. Socializado primariamente numa família que enxerga na educação o objetivo principal e a forma para obtenção dos trunfos necessários para o êxito social, o habitus de classe tornou-se

[165] Esses "universos simbólicos diferenciados" identificados por Gilberto Velho podem ser lidos pelas lentes de Bourdieu como o habitus de campo em que o indivíduo se insere, ou seja, o conjunto de valores que norteia a ação dos indivíduos nesse espaço.

[166] Entrevista com Paulo, atleta e aluno de um colégio na zona oeste, em 03/10/2011.

um forte delineador de sua visão de mundo e criou nela a crença na educação e nas possibilidades de ascensão por meio desse trajeto educacional.

Essa visão de mundo construída sobre a educação pela socialização na família e reforçada no campo social (brasileiro) pelas diversas representações positivas e salvacionistas da educação, disseminadas no senso comum e nas grandes mídias, se mantiveram como uma marca no projeto individual esportivo de Paulinho. O desejo de profissionalização, motivado por uma socialização no campo esportivo, é um objetivo, mas precisa ser acompanhado da educação.

Tendo, no seu projeto, a sobreposição de habitus valorizados na família (camadas médias) e no esporte, o jovem busca alcançar configurações que permitam a correlação dos objetivos, para atender não somente a seu projeto individual, mas também a um projeto familiar.
O contato com outro atleta inserido na mesma rede de sociabilidade, mas com experiências diferenciadas e campo de possibilidades igualmente diferenciado, permitiu a Paulinho ressignificarseu projeto de profissionalização esportiva. A princípio, pensava em fazê-lo no Brasil, mas mediante as conjunturas criadas pelo campo esportivo, em suas redes de sociabilidade, as ações estratégicas ancoradas nesses habitus descritos anteriormente identificaram na profissionalização nos Estados Unidos (EUA) um campo de possibilidades alargado para o projeto individual e familiar. Visto assim, o seu projeto foi ressignificado e o seu objetivo não é mais profissionalizar-se no Brasil, mas sim fazê-lo nos EUA, formando-se numa universidade, mantendo seu projeto de integrar-se ao mercado do futebol e conciliando com o projeto familiar de educação.

As conceituações acerca da noção de projeto e a compreensão de sua interligação com a existência de um campo de possibilidades e do habitus são condições básicas para analisar as formas como os jovens atletas do futebol, atletismo e remo constroem seus projetos individuais de carreira e de escolarização diante das oportunidades educacionais e esportivas disponibilizadas para eles.

3.2: Projetos esportivos e escolares no futebol do colégio Vasco da Gama.

3.2.1: Campo de possibilidade e projeto no futebol

O grupo de jovens futebolistas no colégio do Vasco da Gama perfaz 88 indivíduos, sendo que, desse contingente, 68 são meninos e vinte são meninas. Na modalidade do futebol, optei por realizar análises somente com os atletas do sexo masculino e eliminar a distinção de gênero da análise, motivado pela tentativa de não inserir mais uma variável no estudo do projeto e campo de

possibilidades dos jovens atletas. Desse modo, a análise dos atletas do futebol (maioria no colégio) versará somente sobre os atletas meninos.

Para a compreensão dos projetos e dos campos de possibilidades desses jovens, realizei entrevistas com nove indivíduos com a intenção de mapear suas trajetórias de vida. O número de entrevistas realizadas está circunscrito no nível de saturação alcançado, pois, a partir da nona entrevista, comecei a perceber que diversas respostas e posicionamentos se repetiam. Dentre essas nove entrevistas, por questões logísticas e de tempo, selecionei as três que tinham mais respostas e elementos atravessando todas as nove entrevistas. Desse modo, essas três entrevistas são representantes de um corpo de nove que atingiram um nível de saturação entre um universo de 68.

Com a análise das entrevistas, discutirei a trajetória de cada atleta entrevistado, buscando, por meio de uma compreensão da trajetória desse atleta entre os campos, um entendimento da constituição do *habitus* e sua influência sobre os projetos e o campo de possibilidades deles. Posteriormente, no fim de cada seção sobre as modalidades, procurarei compor elementos de aproximação e distanciamento entre os projetos dos atletas à luz do conceito do *habitus*.

Um desses casos se refere a Matheus, jovem de dezessete anos que no ano de 2013 estava inserido na categoria juvenil (dezessete/dezoito anos) do Clube de Regatas Vasco da Gama. Morador da Barreira do Vasco, comunidade localizada no entorno do clube, residia num conjugado com a mãe, o pai, dois irmãos e uma avó.

A condição geográfica de proximidade com o clube de São Januário fez com que, desde pequeno, ele frequentasse o clube, fosse a alguns jogos do Vasco e convivesse mais proximamente com os espaços da agremiação. Esse acesso precoce foi motivado também pelo trabalho de auxiliar de serviços gerais que seu pai tinha dentro do clube. Sendo assim, desde cedo o jovem possuía contato com o esporte e a instituição como demonstra o relato:

> **Matheus:**"Eu e meu pai sempre gostamos muito de futebol. Meu pai sempre me levava aqui pro Vasco para ver os jogos, para jogar bola na quadra e para ficar brincando no clube. Desde cedo conheci os jogadores do clube, o Juninho, o Edmundo, essa galera aí. O clube é quase o quintal aqui de casa, porque é muito perto e muitas vezes eu e meus irmãos íamos lá quando a gente era criança.[167]

No relato do jovem, a primeira questão que identificamos é o papel do pai no incentivo ao gosto do menino pelo futebol. Podemos entender esse gosto e o estímulo do pai à prática desse

[167] Entrevista com Matheus, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 2/11/2012.

esporte como uma socialização ao *habitus* masculino desde a infância. A prática do futebol e a apropriação feita por esse esporte, especificamente na sociedade brasileira, reafirmam o sentido da masculinidade inerente a esse espaço e aos seus praticantes. Motivá-lo a entrar no futebol e não em outra modalidade evidencia que, para o pai, o futebol, com suas características de combate, virilidade, choque, mimetiza de certa forma o que é ser homem.

Além disso, podemos perceber que a proximidade com o estádio do Vasco da Gama e a função exercida pelo pai dentro do clube permitiram ao menino desde cedo uma entrada privilegiada no campo esportivo, pois ele não estava inserido apenas como torcedor de estádio, mas sim como frequentador assíduo do clube. Sua socialização nesse campo esportivo e as redes de sociabilidades construídas pelo pai no interior do clube permitiram que o menino, torcedor do Vasco, conhecesse os atletas e os bastidores do clube. Socializado fortemente no clube do Vasco, instituição inserida nesse campo esportivo, o menino desde pequeno começou a internalizar um *habitus* esportivo caracterizado pela predominância da noção prática sobre a noção teórica, da ideia de disciplina e de competitividade que lhe proporcionou uma visão positiva do esporte.

Com relação a Alan, jovem de dezesseis anos e atleta da categoria infanto-juvenil, o contato com o esporte também ocorreu cedo e por incentivo principalmente do pai, professor de educação física. O jovem morava com a mãe e o pai no bairro da Tijuca, Zona norte do Rio de Janeiro, mas desde pequeno mostrou um relação mais próxima com o pai, fato que, segundo ele, influenciou decisivamente na aproximação com o esporte.

> **Alan:** "Gosto muito da minha mãe, mas sempre fui mais próximo do meu pai. Acho que por sermos homens, né?! Além disso, meu pai é professor e sempre trabalhou nas escolas particulares que estudei e o contato acabava sendo maior. Nessa coisa de educação física, meu pai sempre me incentivou a praticar esporte, a ser saudável e por isso desde que tinha uns cinco anos me colocou em escolinhas de futebol."[168]

No caso de Alan, vemos novamente uma influência forte da figura paterna no direcionamento do atleta para o esporte, em especial o futebol, e uma aproximação em torno do que anteriormente descrevemos como *habitus* masculino. O esporte foi estimulado e apresentado a ele por meio do pai, que, seguro da eficiência de uma atividade física no cotidiano do filho, influenciou as escolhas do menino. Desde os cinco anos de idade, o menino estava inserido em um espaço esportivizado e era parte integrante do campo esportivo. Mesmo não sendo um centro de formação, as escolhinhas incorporam no seu cotidiano os valores desse campo através da cobrança pela disciplina, pelo resultado, pelo foco, pelo cuidado com o corpo e pelo estímulo à competição.

[168] Entrevista com Alan, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 6/03/2013.

Podemos supor que a inserção desse jovem desde muito cedo no campo esportivo, como um praticante dentro de um espaço formal de atividades futebolísticas, influenciou na obtenção e aceitação desses *habitus* do campo. Cabe ressaltar que seu pai, como professor de educação física, também é indiretamente um representante do campo esportivo[169], exercendo influência sobre a compreensão e a internalização daquilo que é valorizado e aceito no campo.

William, menino de dezenove anos e atleta dos juniores (dezessete/vinte anos), também teve intimidade com o campo esportivo na infância. Quando tinha entre três e onze anos de idade, seu pai era jogador de futebol profissional no Rio de Janeiro. Depois de várias tentativas frustradas de permanecer no esporte, decidiu abandonar o futebol e se dedicar a um pequeno comércio alimentício no bairro onde mora, em Macaé. Ainda criança, William conviveu com a rotina esportiva do pai, as tensões da profissão, a ida aos estádios da região para acompanhar os jogos do pai e, muitas vezes, conviveu nesses clubes com pessoas ligadas ao futebol. Mesmo que posicionado num mercado secundário desse esporte, o menino desde novo estava inserido entre os praticantes do jogo e, depois que seu pai se aposentou, começou a ver no filho a possibilidade de sucesso não obtida por ele.

> **William:** "Meu pai foi jogador, volante marcador, sabe!? Como somos uma família muito unida, sempre fomos junto com meu pai para onde ele fosse. A gente viveu muito intensamente essas situações. Várias vezes, quando era moleque, ele me levava no vestiário, no treino e nos jogos. Fui me aproximando muito do esporte e gostando cada vez mais. Já jogava de brincadeira, mas quando meu pai se aposentou ele achou que eu podia levar a história adiante, e eu, que sempre gostei de futebol, achei que valia a pena tentar."[170]

O relato do jovem salienta, assim como nos outros dois casos, a relação do pai com a sua inserção no esporte. Isso nos remete ao papel do *habitus* masculino, ancorado na noção de virilidade e inserção do jovem no mundo masculino, como um fator influente na entrada do menino no esporte. Além disso, no caso de William, também vemos um contato muito precoce com o campo esportivo, em especial com o mundo futebolístico, por causa da atividade de jogador desempenhada pelo pai. O contato precoce com esse campo, não apenas como torcedor, mas como filho de um jogador, permitiu a internalização das disposições do campo. Esse processo é importante para percebermos por que, mesmo diante do fracasso do projeto esportivo do pai, ele continuou inserido no esporte.

---

[169] Podemos pensar nele como um representante do campo esportivo, enquanto um especialista que devido a formação acadêmica e profissional conhece e participa do campo avaliando atletas e treinando-os. Também podemos considerá-lo como membro do campo esportivo enquanto um torcedor, ou praticante informal.

[170] Entrevista com William, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 16/10/2012.

Socializado no campo esportivo desde cedo, William começou a internalizar valores inerentes a esse campo (*habitus*), tais como a noção de necessidade de foco, de disciplina, mas também valores inerentes ao subcampo esportivo do futebol, como mérito pessoal e dom. Uma das crenças desse campo subcampo esportivo do futebol está ligada à noção de imprevisibilidade dentro e fora dos gramados. Por isso, aos olhos dos nativos, mesmo aqueles que possuem chances de profissionalização com o futebol podem ser descartados da modalidade por um golpe do destino. A configuração desse subcampo, que fomenta a construção de um *habitus* –o qual valoriza e justifica acontecimentos por meio da imprevisibilidade, pode influenciar na construção da crença dos indivíduos sobre suas possibilidades no campo.

William aceita e constrói um projeto individual esportivo para ele, pois tanto ele quanto seu pai foram inseridos e socializados num *habitus* do subcampo (futebol) em que o fracasso do pai é visto não por meio da forma como o subcampo esportivo está configurado, mas sim por meio do elemento da imprevisibilidade. Além disso, pelo fato de eles compartilharem a crença na existência do dom em William, as possibilidade do elemento imprevisível (como algo ruim) perdem força em suas visões. Nesse ponto, não é de se espantar que, no momento em que ele completou 13 anos, o pai, juntamente com o menino, saíram de Macaé, deixando a mãe e a irmã, e foram ao Rio de Janeiro tentar aprovação no testes de admissão (peneiras) dos quatro clubes grandes do Rio. Ficaram na capital por aproximadamente cinco meses até que, quando William foi aprovado no Vasco da Gama, o pai regressou a Macaé, deixando o jovem sob os cuidados do clube.

Os relatos acima nos fazem perceber que, em todos eles, existe uma relação íntima com o esporte no período da infância[171], ou seja, todos foram socializados com o campo esportivo durante muito tempo. O desenvolvimento de uma aproximação pelo futebol está associado aos laços parentais. Devemos lembrar que, na sociedade brasileira, o futebol é um esporte que atravessa todas as camadas sociais, e sua valorização, realizada pelos meios de comunicação, constrói para essa modalidade uma representação de *glamour* e prestígio que atinge, em menor ou maior escala, todas as camadas sociais. Motivados por essas representações, muitos pais veem no futebol a possibilidade de obter recursos financeiros advindos dessa prática e/ou obter prestígio nos diversos campos sociais. Assim, todos os indivíduos caracterizados anteriormente mencionaram pais, mães, irmãos e amigos da família como influências sobre a inclusão do futebol em suas vidas e no seu campo de possibilidades. Foram eles quem os apresentou às escolinhas, ao mundo dos bastidores do futebol ou ao clube em que treinam. Seja na forma de trabalho ou de lazer, a inserção desses atletas

[171] Esses relatos são apenas alguns exemplos retirados das várias conversas informais e aplicações de questionário em que ficaram explícitas essas relações precoces com o mundo do esporte e sua prática.

num campo esportivo e a paulatina obtenção desse *habitus* esportivo ajuda a explicar como esses jovens se deixaram seduzir pelo esporte em questão.

Esse processo de internalização de um *habitus* esportivo que enxerga, no desempenho, no talento e no esforço, a existência de uma oportunidade é importante nas atividades relacionadas ao mundo do esporte, mais especificamente o futebol. Desse modo, experiências bem sucedidas em algum momento da trajetória esportiva significam que esse jovem incorporou as estruturas imanentes do campo, isto é, uma história pontuada por vitórias na modalidade evidencia uma socialização com os códigos valorizados desse campo (a vitória, a competição) e a criação de uma *illusio*que compreende na busca por um objetivo nesses trunfos do campo.

No caso desses meninos, podemos supor que o incentivo, especialmente dos pais, significou um importante elemento de transição da prática lúdica para a prática com fins de profissionalização. Devemos lembrar que, em todos esses casos, os pais tinham um grande envolvimento com o campo esportivo, que extrapolava meramente o sentido de torcedores de um clube. Cada um, ao seu modo, estava extremamente imerso nos códigos do campo e, com isso, acreditava na possibilidade de profissionalização e ascensão para aqueles que tinham o dom, ou seja, seus filhos.

Devemos pensar que a profissionalização desses jovens também está agregada ao recrutamento realizado por olheiros ou conhecidos da família, já que os meninos estão inseridos num campo esportivo em que o talento e o dom são verificados como capitais simbólicos essenciais por parte dos atletas. Nessas configurações de campo, a existência de uma rede de sociabilidade permitiu o contato deles com olheiros e conhecidos da família, que, diante do reconhecimento dos capitais valorizados no campo, acabaram por cooptar os jovens na profissionalização.

A concepção da grande possibilidade de profissionalização no futebol masculino está presente em quase todas as falas ouvidas no colégio entre os alunos dessa modalidade. Estimulados pelas representações sociais criadas pela mídia em cima da figura do atleta de futebol glamuroso, e bem pago como sendo uma realidade corrente no futebol, esses jovens constroem a crença que no futebol há espaço para aqueles que são habilidosos e técnicos em suas funções; independente da origem social. O capital corporal e social são vistos como aquilo que faz a diferença para o sucesso esportivo. Contudo, nos diálogos com esses atletas todos se consideravam como possuidores de uma habilidade acima da média, de um dom para o futebol ou de uma capacidade técnica diferenciada, isto é, consideram-se possuir um capital corporal ou futebolístico.

A questão aqui é que eles reconhecem que no futebol não há espaço para todos, mas acreditam que isso acontece para aqueles que não possuem os requisitos anteriormente citados como necessários a pratica de sucesso dentro do esporte. No momento em que se acham possuidores deles, acreditam que seu lugar está garantido se mantiverem o foco. O relato de Matheus evidencia isso:

> **Matheus:** "O mundo do esporte eu sei que é difícil. Tem uma concorrência muito grande e vejo isso porque todo dia chega um menino novo na peneira do Vasco. Mas é aquela, né... O que tem de *baba* não tá escrito e aí você já tira uma porrada de gente. Claro que não tem vaga pra todo mundo, mas pra quem tem habilidade dá sim. É só ter cabeça e eu tenho essa cabeça. Confio que posso chegar ao profissional e já fui até chamado uma vez"

Matheus começou nas categorias do Vasco da Gama com onze anos, ainda no pré-mirim, porque um dos funcionários do clube o viu jogando uma pelada numa das quadras de lá e enxergou nele potencial para integrar as categorias de base. Desde então, joga de meia armador e sua importância no time é tida como essencial para o municiamento do ataque, sendo jogador de confiança do técnico no time. Sua trajetória no clube é de êxito e muitos comentam nos bastidores do clube que ele provavelmente integrará o time profissional em um curto tempo.

Na situação de Alan, ele praticava escolinha de futebol do Flamengo num núcleo situado num colégio na Tijuca e, durante uma competição, quando tinha treze anos, foi o destaque e chamou a atenção de um dos técnicos das divisões de base do Vasco que estavam no torneio. Com isso, começou a integrar a categoria mirim onde atuava na posição de lateral-direito. Durante sua trajetória no clube, alternou bons e maus momentos e chegou a ficar na reserva quando passou da categoria mirim para infantil, mas reconquistou sua posição de titular no segundo ano de infantil (aos quinze anos). Durante esse período de altos e baixos, disse que soube ser paciente porque sabia da sua qualidade técnica.

> **Alan:** "Minha chegada no Vasco foi por causa de um olheiro que me viu num campeonato e me trouxe para cá. Cheguei muito bem aqui, mas com a mudança de categoria, treinador novo, esquema tático diferente, acabei indo parar no banco. Não me abalei não, porque sabia que tinha qualidade técnica. Todos diziam isso, que eu tinha boa noção de espaço e muita qualidade de posicionamento, e o futebol hoje tá precisando de gente assim."

A confiança com que Alan falava sobre sua qualidade técnica na entrevista passava quase como um ar de superioridade sobre todos os outros que disputavam posições com ele no

clube. Na visão daquele menino, o chamado futebol precisava de jogadores como ele, e isso fatalmente o levaria a caminho da profissionalização.

No grupo dos atletas que conheci no Vasco, todos viam a possibilidade de profissionalização como algo extremamente alcançável, mas cada um, a sua maneira, tinha maior ou menor crença nessa possibilidade, e o caso de William é um desses. Aprovado pelo Vasco da Gama numa peneira aos treze anos de idade, o menino transitou com louvor por todas as categorias (infantil, infanto-juvenil, e juvenil) até chegar aos juniores. Inicialmente, entrou como atacante e se destacou no infantil, mas com a transição de categoria não produziu tantos resultados e o técnico passou-o para 2° volante e depois para 1° volante.

Conforme o tempo ia passando, o técnico começou a recuar mais o atleta até ele virar zagueiro e, mesmo nessa posição ainda hoje (no juniores), ele não vem sendo aproveitado no time titular. Conversando com um dos técnicos da base, ouvi que o William caiu muito de produção desde que chegou, mas, devido ao seu porte físico avantajado, à sua altura e à noção básica de posicionamento, ele ainda estava no clube. O próprio jogador, quando falava disso, parecia acreditarem tanto na sua profissionalização.

> **William:** "Eu acho que vou virar jogador profissional sim. Não rendi tanto quanto antigamente, mas acho que me encontrei na posição de zagueiro. A reserva é coisa momentânea, porque tenho qualidade. Eu tenho o dom pro futebol. Mesmo que não consiga nada no Vasco, em outro clube consigo, afinal cheguei tão longe.

Em todos os meninos, a confiança na profissionalização ou o apego à esperança de concretizá-la se faz por meio do pensamento de que já chegaram muito longe ali dentro. Todos eles já viram muitos entrarem no clube e, igualmente, muitos serem descartados. Com isso, esses jovens se veem dentro do sistema de peneiras e gargalos internos como sobreviventes, que se mantiveram lá porque tinham qualidade e dom. Sendo assim, a cada categoria que avançavam, a cada amigo que deixavam para trás, sua percepção em sua qualidade aumentava e, consequentemente, sua crença na profissionalização também.

Estruturado a partir do subcampo esportivo do futebol, o *habitus* desse esporte se ancora nas concepções de mérito e dons individuais. Apesar da rede social construída pelo atleta ou seus familiares ter sido importante para levá-los aos clubes, em suas falas, essas somem em benefício da reafirmação de suas qualidades técnicas, da habilidade intangível à sua vontade e à manutenção no esporte por méritos próprios. A construção do *habitus*futebolístico, que reconhece

nesses elementos os quesitos de valorização, traz para aqueles crentes em sua posse a concepção de um campo de possibilidades alargado na busca pela profissionalização.

A trajetória de sucesso desses meninos dentro do futebol (em alguns casos com mais sucesso do que em outros) e a internalização desse *habitus* futebolístico influenciou diretamente na sua percepção sobre as possibilidades existentes na concretização do seu objetivo/projeto. Isso porque, por meio de seu posicionamento nesse campo esportivo, eles foram realimentando a crença na posse de capitais, e o próprio campo, ao mantê-los lá, legitimou-os como possuidores desses capitais. Logo, o compartilhamento desse *habitus* construiu nesses meninos uma crença que influenciou decisivamente na percepção dos seus campos de possibilidades na profissionalização.

Além da percepção subjetiva sobre a posse do dom, das habilidades e das técnicas, os jovens tinham, em sua história de vida esportiva, uma rede de sociabilidade esportiva que permitia a circulação de informações que, muitas vezes, auxiliavam na construção e no conhecimento de como funcionava o mercado esportivo do futebol. Nesse ponto, ao longo dos anos, eles foram identificando, aprendendo e aceitando que, objetivamente, o mundo do futebol garantia para eles possibilidades materiais superiores a qualquer outra modalidade esportiva praticada no clube do Vasco da Gama, como mostram os relatos.

> **Matheus:** "O futebol é, sem dúvida, o que quero fazer pra minha vida. Junto prazer em jogar com uma grana que eu já ganho e, pra minha idade, não é pouco não, hein. Vejo as outras modalidades aí, galera do basquete, e os caras só ganham uma ajudinha de custo. Me dei bem de ir para uma área que dá pra ficar rico."
>
> **Alan:**"Brasil é o país do futebol, não é isso que dizem? A chance de conseguir algo com o futebol é muito maior que em outros esportes e profissões. Além disso, o futebol traz uma imagem de galã pra gente".
>
> **William:** "O futebol tem espaço hoje em dia, toda hora tá na TV, é jogador fazendo comercial, aparecendo. Eu recebo algo aqui pra jogar, se não estivesse jogando bola tava sem um tostão ou num empreguinho qualquer. Futebol dá oportunidade."

Em todos os relatos desses meninos e nos outros tantos que ouvi dentro da escola do Vasco da Gama, há uma certeza muito forte das oportunidades existentes dentro do futebol. Realmente, essa modalidade, quando comparadas às outras, assim como vimos no capítulo 1, evidencia chances muito maiores de exposição midiática, de postos no mercado de trabalho, de acúmulo financeiro por meio de salários altos e de vínculo com patrocinadores pessoais. A existência de um mercado esportivo consolidado no futebol brasileiro traz maior probabilidade de enriquecimento, exposição, ganho de prestígio e ascensão social para esses jovens.

Essa configuração do mercado esportivo do futebol realmente é verdadeira, contudo ela não se destina para todos. As informações que muitos desses atletas obtiveram e ainda obtêm são responsáveis pela criação de um *habitus* futebolístico que enxerga, nesse campo esportivo, a crença na obtenção do prestígio e do acúmulo financeiro, reforçando um *habitus* que acredita no futebol como um contrato de igualdade e de oportunidades em que o membro das camadas populares pode se tornar uma super-pessoa. Isto é, ele pode acreditar que seus méritos individuais poderão colocá-lo na estrutura hierárquica da qual ele é excluído.

O ideal da profissionalização no esporte também ganha força na trajetória de vida desses meninos devido à contribuição da família ao fomentar o esporte. Entre os 68 atletas do futebol masculino que integravam o colégio Vasco da Gama em 2013, é possível dizer que, em todas as situações, a prática do futebol tinha, na família, algum tipo de apoio, suporte e/ou história. No entanto, entre todos esses jovens, o papel da família na profissionalização do atleta não é igual, devido a diversos fatores ligados à trajetória delas no tempo e no espaço. Desse modo, pude perceber, entre os alunos, a existência de famílias com um claro projeto familiar em torno do futebol, como deixou transparecer o relato de William:

> **William:** "Meu pai foi jogador, tentou o sucesso, correu por diversos clubes, mas não deu certo. O pior é que ele era habilidoso, mas deu azar. Eu cresci vendo ele fazer isso e fui me interessando aos poucos, e meu pai viu isso. Desde pequeno ele já me incentivava a jogar bola lá perto de casa, a ir com ele nos jogos, e quando fiz 13 anos ele me trouxe para fazer peneiras e sempre disse que eu ia ser muito melhor do que ele foi e ia fazer muito sucesso num clube de futebol. Ele me ajuda em tudo que pode, sempre me manda dinheiro, minha família está sempre nos jogos e meu pai me cobra muito, pois isso pode mudar nossa vida."

O relato de William mostra como toda a família está toda mobilizada por esse projeto. O pai e a mãe, moradores de Macaé, estão sempre nos jogos do filho, que, muitas vezes, ocorrem no Rio de Janeiro ou no interior do estado. Conforme foi dito, o próprio pai chegou a ficar cinco meses no Rio de Janeiro para colocar o filho em peneiras para jogar. Nesses cinco meses longe da mulher e do outro filho, quem teve de administrar o pequeno comércio e a casa em Macaé foi a mulher, e ela ainda precisava mandar dinheiro para sustentar os dois que ficaram numa pensão no centro do Rio. Os esforços requisitados pela família e a aceitação desses remontam à existência de um projeto familiar calcado no esporte, que se iniciou com o pai de William. Contudo, devido ao fracasso dele nessa empreitada, ele acabou migrando para o filho, visto como possuidor de qualidade técnica e habilidade.

O projeto de profissionalização passa, necessariamente, por uma tentativa de ascensão social por meio dos capitais econômicos e simbólicos que a prática do futebol pode auferir dos seus praticantes no Brasil. A necessidade de gerar renda e ajudar a família de modo imediato e futuro se constitui como uma das motivações para a construção do projeto familiar em torno da profissionalização. Contudo, entre os discursos captados pelo menino, o projeto familiar gira principalmente em torno do prestígio de possuir um jogador na família, da possibilidade de seguir os passos que o pai não conseguiu, ou seja, há elementos muito mais ligados ao simbolismo da profissionalização do que ao apoio financeiro. Vemos a influência do campo esportivo e social na construção do projeto individual e familiar de William por meio da valorização dos indivíduos desse grupo em transitarem do anonimato à exposição.

No caso de Matheus, o projeto familiar em torno do esporte também é muito forte. Filho de um pai auxiliar de serviços gerais do Vasco e de uma mãe lavadeira, a renda familiar não ultrapassa R$ 1.100,00. Em vários momentos da entrevista, ele salientou as dificuldades que passava para ter o básico e como queria ter muito mais do que tinha**.**

> **Matheus:** "Aqui em casa não tem muito dinheiro, sabe? Pra comprar roupa não é fácil, brinquedo então nem se fala. Brincar mesmo é com a bola. Meu pai tem usado o dinheiro mais para reformar a casa que fica ali no beco 4, porque ela tá no tijolo ainda e precisava fazer muita coisa.Meu pai sempre diz que quando a vida dá uma oportunidade pra gente temos que agarrar com força e seguir em frente. O futebol foi isso pra mim. Meu pai sempre batalhou muito para eu não desistir e já chegou a me colocar de castigo quando faltei ao treino uma vez. Com o tempo, percebi que o futebol pode ser a minha grande oportunidade de sair daqui e levar meus pais."

Nesse trecho, fica evidente a existência de um objetivo de mobilidade social que se utilize do esporte. O projeto familiar está mobilizado pela profissionalização para o futebol como forma de enriquecer e mudar a sua condição social. Diferentemente do caso de William, o projeto familiar de Matheus parece privilegiar a questão econômica inerente à prática do futebol, e não o prosseguimento de ambições profissionais não realizadas pelo pai ou a obtenção prioritária do prestígio da prática esportiva. Para a família de Matheus, o futebol é a grande oportunidade de vida, e, como salientou o pai dele, as oportunidades não devem ser rejeitadas, mas sim agarradas.

O discurso da família volta-se, assim, para direcionar seus esforços em não deixar a oportunidade escapar. Isso é feito, primeiramente, pela inculcação desse discurso na cabeça da criança e também pela punição caso ela desobedeça a esse paradigma. Além desse direcionamento, Matheus também mostrou que, muitas vezes, o pai tirou dinheiro da própria comida para comprar materiais esportivos, como chuteira para o filho. O pai também acompanha de perto todos os passos

do filho dentro do clube para saber com quem ele anda, como tem se saído nos treinos e na escola. O comportamento do pai de Matheus evidencia outro indício do campo futebolístico e do *habitus* proveniente dele, a saber, o ascetismo que deve guiar a formação e carreira do atleta, pois aqueles que abandonam a postura e a disciplina podem colocar tudo a perder no futebol.

Entre os meninos entrevistados, aquele que mostrou uma situação diferente das abordadas acima foi Alan. O menino, morador da Tijuca, também tem um projeto familiar futebolístico, incentivado principalmente pelo pai, mas a configuração familiar do jovem e as trajetórias dos membros dessa família influenciam diretamente nos caminhos do projeto familiar do esporte.

O pai de Alan é professor, dá aulas em escolares particulares e tem uma matrícula no estado do Rio de Janeiro. A mãe ,apesar de dona de casa, é bacharel em direito, mas nunca advogou para poder cuidar da família. A condição econômica da família é confortável, pois está inserida entre os indivíduos das camadas altas no estudo. Essa formação educacional dos pais, bem como a sua condição financeira, são elementos importantes para compreender o relato abaixo do atleta.

> **Alan:** "Eu quero ser jogador de futebol, mas infelizmente não posso apenas fazer isso. Meu pai também acha legal eu ser jogador de futebol e estar nesse meio do esporte. Ele diz que eu tenho que fazer o que me deixa feliz, mas também acha que não posso deixar a escola de lado, porque se o futebol não der certo eu tenho que ter outra coisa engatilhada. A minha mãe é que não gosta muito dessa ideia de futebol. Ela também acha que devo fazer o que me faz feliz, mas preferia que eu estudasse mais e não deixasse a escola de lado. Acabei vindo para cá (escola do Vasco) para poder treinar e estudar sem problemas, mesmo minha mãe não achando a escola forte, era uma maneira de continuar estudando."

O relato de Alan mostra a existência de um projeto futebolístico, mas esse não possui a unicidade e a estabilidade verificada nos outros dois relatos. Primeiramente, a mãe e o pai de Alan possuem um alto nível de escolaridade (superior completo), o que pode levar a crer que as experiências desses pais com a educação estão povoadas de sentimentos de recompensas pelos seus esforços e de sucesso na superação dos diversos "gargalos" educacionais da educação brasileira.

No projeto familiar, o pai tem destaque maior no incentivo do filho à carreira esportiva, provavelmente devido ao trabalho ligado à docência em educação física e ao relacionamento mais íntimo com o esporte. No entanto, o pai também tem o conhecimento dos caminhos diversos que o esporte pode tomar e busca para o filho a uma formação educacional minimamente estruturada para seguir em frente em face do fracasso no esporte.

A mãe, apesar de apoiar o filho em busca da realização pessoal, prefere claramente o prosseguimento pelos caminhos educacionais. Vinda de uma família de advogados e formada em direito, ela gostaria de ver provavelmente o filho formado no ensino superior em direito. Contudo, o projeto individual do menino passa ao largo dessa possibilidade e com isso, mãe, pai e filho implicitamente negociam a todo o momento o projeto futebolístico do atleta no sentido de manter a formação esportiva, mas sem perder de vista a formação educacional. .

A aceitação desse projeto por parte da mãe, mesmo com alguma relutância, deve ser pensada por meio da forma como as camadas mais favorecidas lidam com a concretização de objetivos (esportivos e educacionais). Para esses grupos, ações, objetivos e metas são meios principalmente para a realização pessoal, ou seja, dessa forma, os pais geralmente aceitam aquilo que o filho busca para esse fato. Esse fato, no entanto, não acontece nas camadas populares, para as quais, muitas vezes, as ações, os objetivos e as metas são feitos de maneira instrumentalizada para melhores condições de acesso ao mercado de trabalho ou ascensão social.

Ainda motivado por *habitus* de camadas média/alta, pelo menos um dos responsáveis provém de círculos com alto grau de capital cultural e mantém em suas famílias certas tradições ligadas à determinada profissão ou a permanência em determinada instituição de ensino. Dessa forma, o indivíduo no seio da família – instituição reprodutora da estrutura do espaço social e das relações sociais – se vê pressionado a tentar manter a identidade da família através da transmissão dos ritos e crenças praticados no interior dela. Nesse ponto, a mãe desse relato, socializada num espaço sociocultural que valorizava o estudo e que o vê como forma de distinção social e manutenção de uma identidade familiar, busca confrontar o projeto individual do marido e do filho com vistas a subverter o projeto coletivo familiar posto em prática.

Essas observações sobre a trajetória familiar de William, Matheus e Alan mostram que, nos relatos dos dois primeiros, a questão educacional não foi mencionada como um empecilho ou elemento rivalizador na construção do projeto familiar de profissionalização no esporte. Pouco mencionados, os atletas se limitaram a dizer que os pais os mantinham matriculados no colégio. No caso de Alan, muito pelo contrário, o elemento escola aparece como um espectro sobre as ambições de profissionalização do menino.

Podemos concluir que esse enfoque na educação juntamente com o esporte, em determinados projetos e não outros, está ligados às conclusões feitas por Paixão (2005), em que ele

explicita que[172]apoio das famílias ao projeto escolar de seus descendentes está no cerne das trajetórias individuais desses pupilos e variam entre as diferentes classes sociais. A educação está presente no planejamento de toda família, entretanto, as aspirações em relação à escola diferem de acordo com os bens econômicos e culturais possuídos por cada um desses núcleos. Famílias menos favorecidas econômica e culturalmente tendem a limitar as expectativas educacionais alçadas sobre sua prole. A partir disso, não é de se espantar que, nos dois primeiros casos, situados em famílias de camadas baixas e com *habitus* de camadas populares muito relacionado ao privilégio da prática sobre a teoria, o esporte torne-se um campo de possibilidades muito grande, e a escola seja encarada como um caminho menos palpável e acessível.

A escolarização de Matheus ocorreu quase toda dentro da escola do Vasco da Gama. Entrou no colégio com onze anos, em 2007, quando foi aceito para treinar nas divisões de base do clube. Dentro da escola, relatou que suas notas estavam sempre entre cinco e seis e que, em alguns anos, nesse percurso, ficava em recuperação, mas no fim acabava estudando um pouco e passava. Para ele, a escola do Vasco da Gama era muito perto da sua casa (cerca de cinco minutos andando), mas, ainda assim, ele chegava atrasado e, em algumas outras situações, ele faltava. Sobre essa situação, fiz a seguinte pergunta:

> **Entrevistador:** "Você sempre foi de faltar muito e se atrasar como você falou?"
> **Matheus:** "Claro que não, quando eu era menor, onze,doze anos isso não acontecia. Chegava sempre na hora, estudava em casa e fazia as lições. Mas futebol é essa loucura à medida que você vai subindo. Já treinei m categorias de manhã, em outra a tarde e aí sempre sou jogado de um turno pro outro na escola. Desde o infanto o bagulho tem fica tenso e agora no juvenil é muita correria e por isso muitas vezes estou muito cansado e prefiro faltar pra dormir, ou chegar atrasado para descansar um pouco."

O relato de Matheus nos mostra que, no Ensino Fundamental, sua trajetória escolar não era incomum em relação à de tantos outros alunos de escolas públicas e particulares. Notas na média, às vezes em recuperação, às vezes não, "susto" no final do ano. Contudo, é interessante perceber como ele deixa transparecer que esse percurso escolar vai ficando mais sinuoso e complicado à medida que os anos vão passando e as categorias do futebol vão avançando.

O menino justifica as faltas e os atrasos com a rotina considerada por ele extenuante e corrida. E, dentro dessa rotina dupla, sua fala mostra que ele privilegia o futebol, visto que muitas

[172] As trajetórias de vida são extremamente multifacetadas e complexas. Por isso, não é possível criar modelos fechados e categorias de ações estáticas entre as classes ou grupos sociais. O que buscamos evidenciar aqui são tendências e não padrões. Lahire em seu livro "Sucesso escolar nos meios populares as razões do improvável", mostra como não podemos pegar as classes populares como categoria homogênea e monolítica, mas sim perceber que dentro dessas categorias existem várias possibilidades de ação para além daquelas cristalizadas. Minha intenção nessa afirmação é mostrar que há tendências, mas essas podem muito bem não se concretizar devido a inúmeros fatores ligados a trajetória especifica dessas famílias.

vezes, cansado do *treino,* ele volta para casa e deixa de ir à *escola* ou acaba chegando atrasado. Esse caminho de preferência pelo esporte em detrimento da escola deve ser visto como uma junção dos elementos provenientes desse *habitus* das camadas populares, forjado na sua inserção periférica no campo social e econômico citado anteriormente. Além disso, a imersão, desde cedo, na escola do Vasco e no clube, vistos como instituições fomentadoras de um *habitus* do campo esportivo, são fatores que influenciaram nas crenças percebidas por Matheus.

Em conversas com os professores da escola, eles haviam dito que o jovem nunca foi destaque na escola. Além disso, informaram também que, muitas vezes, o pai e a mãe não iam às reuniões de pais apesar de morarem perto, mas estavam sempre nos treinos e jogos do filho.

> **Entrevistador:** Seu pai te apóia no esporte? E na escola?
> **Matheus:** "Olha, no futebol meu pai tá sempre em cima, vai a treino, jogo, excursão se possível. Ele adora me ver jogar e tá sempre cobrando. Meu pai tem muito orgulho de mim por eu ser um dos destaques do time. Na escola ele também me cobra, eu tenho que estar indo sempre, mas às vezes eu dou aquela escapada e ele não descobre."

O relato mostra que, tanto no futebol quanto na escola, há cobrança sobre o filho, mas no futebol essa cobrança é muito maior e acontece por meio de um acompanhamento próximo, até mesmo vigilante. Na escola, essa cobrança parece estar situada apenas na presença do jovem na escola, independendo do resultado obtido nela, considerando as constantes ausências reportadas pelos funcionários da escola nas reuniões de pais. Talvez, nesse sentido, a própria trajetória do jovem no campo esportivo, baseada no destaque em contraposição ao aluno coadjuvante no campo educacional, pode ser uma pista para entender por que pai, mãe e filho priorizam a atenção sobre um espaço em que eles, como família, não são apenas mais um, mas sim atores principais do processo.

A história de Alan percorre um caminho diferente da de Matheus. Alan começou a escola muito cedo, desde a creche, com 3 anos de idade. Durante toda a sua trajetória escolar, esteve em colégios particulares considerados de alto padrão[173], devido ao trabalho que seu pai exercia nessas instituições enquanto professor de educação física. Sendo assim, desde pequeno foi muito cobrado por resultados em provas e exames dos colégios onde estudava, e o próprio pai, devido à proximidade do filho, podia controlar e conversar com outros professores para saber exatamente como o filho estava indo. O menino sempre teve notas boas que giravam entre sete e oito, como ele mesmo disse. Além disso, ele também fez, ao longo da infância, vários cursos de inglês, o curso

[173] Alto padrão está relacionado com o custo da mensalidade, os resultados obtidos nos exames de vestibular e as camadas sociais mais elevadas que coabitam essa instituição.

Kumon, entre outros. A mãe, segundo ele, além de incentivar o estudo, também incentivava o máximo de atividades extraclasse possível, pois achava que seriam ferramentas para o futuro dele.

> **Entrevistador:**"Como é a sua rotina no futebol? Ela é cansativa?"
> **Alan:**"Hoje, no futebol consigo fazer muita coisa, me desdobro em mil no treino e tenho muita resistência. Costumo brincar com meu pai dizendo que muito dessa resistência é porque quando eu era mais novo fiz um monte de atividades extraclasse e mais o futebol, por muito tempo, e não podia deixar me descuidar no estudo se não minha mãe vinha em cima e meu pai também."

A escolaridade dos pais e a convivência em uma escola particular na qual a maioria dos pais tinha nível superior e altas rendas advindas dos ofícios aprendidos nessas universidades ajudava a construir um *habitus* típico das camadas médias em Alan. Esse *habitus* pode ser visto como uma mola propulsora na concepção de que o estudo era um caminho possível e até mesmo tranquilo para o sucesso financeiro e a satisfação pessoal.

Esse *habitus* foi construído na socialização primária em família, mas também ao longo da trajetória escolar, por meio de incentivo e pressão dos pais, especialmente da mãe, em direção à qualificação profissional e aos resultados de destaque dentro da escola. Quando chegou esse ano, na escola do Vasco da Gama, o menino percebeu rapidamente uma grande diferença:

> **Alan:** "Esse ano vim aqui para o colégio do Vasco e a diferença para o outro colégio que eu estudava é brutal, desde o conteúdo até as pessoas que convivem comigo, sabe. Aqui tem gente de tudo quanto é tipo, tem gente de outros estados que tão tentando a sorte no futebol, atletismo, basquete. Lá na outra escola que eu estudava a galera era toda do mesmo bairro, no máximo tinha um ou outro que morava no bairro próximo. Mas a escola facilitou a minha vida pro que eu quero, pro que me dá prazer, porque na outra escola não tinha alívio com relação ao esporte, faltou leva falta, perdeu prova era zero. Aqui não, aqui tem essa ajuda por causa do esporte e o conteúdo é mais tranquilo. Eu que já gostava da escola (instituição social) estou gostando ainda mais aqui no Vasco. É molezinha."

Alan disse que sentiu muito a diferença entre as instituições, e podemos supor que isso tenha ocorrido principalmente porque a escola do Vasco da Gama tem um público extremamente heterogêneo, proveniente da reunião de hábeis esportistas e não das posições de classe. Acostumado com uma experiência escolar rígida e sem elementos de flexibilização das rotinas escolares, a escola do Vasco, com seu *habitus* esportivo e seu currículo esportivizado, tornou-se, para ele, um instrumento de auxílio na conciliação com o esporte devido aos sistemas de flexibilização das rotinas escolares.

Outra trajetória interessante é a de William. Ela se parece, em alguns elementos, com a de Matheus e a de tantos outros atletas de futebol dentro da escola do Vasco da Gama. Seu pai tem o

Ensino Fundamental completo e sua mãe, o Ensino Médio incompleto. Morando em Macaé desde pequeno, sempre estudou em escolas públicas da região porque o pai não tinha dinheiro para pagar uma escola particular com o pouco que ganhava do salário de jogador de futebol dos times de menor expressão. Nesse colégio público, William estudou dos 6 anos de idade até os 13 anos quando se mudou para o Rio de Janeiro com o pai. Durante esse período, enfrentou grandes dificuldades na escola, pois muitas vezes ela carecia de recursos básicos, como professores, carteiras e material didático. William, ao falar da escola, mostrava um tom de desapontamento e certa responsabilização da escola por tudo que ele tinha passado.

> **William:** "A escola que eu estudei lá em Macaé era muito ruim, sabe. Faltava de tudo, professor, material e até merenda. Tinha dia que voltamos pra casa porque não tinha comida. Eu pequeno via aquilo e ia me desinteressando pela escola ia pra lá e não tinha aula, quando tinha o professor tava sempre de má vontade e nem ligava para você. Eu muitas vezes não conseguia acompanhar o que a tia tava falando e aí ia mal no colégio. E também tinha muitas vezes que ajudar minha mãe em casa, no trabalho para poder dar trocado a mais em casa, porque meu pai tava em outros municípios e o dinheiro não dava."

A trajetória escolar do menino é claramente acidentada até, pelo menos, sua chegada ao colégio do Vasco da Gama. Embora a pouca instrução educacional formal dos pais não indique que valorizem pouco a educação, a configuração familiar posta para ele ajudava-o a construir esse cenário. Com o pai longe devido ao trabalho como jogador em outros municípios, cabia exclusivamente à mãe a responsabilidade de cuidar do menino e de sua vida escolar. Talvez, por isso, tenha escolhido uma escola perto de casa. No entanto, essa escola possuía uma grande falta de estrutura, a qual, pela fala do menino, contribuiu decisivamente para o seu desinteresse pela instituição e por seus conteúdos. Para ele, aquele tipo de escola não era interessante, mas sim punitiva e maçante. Diante do desinteresse, escolar não é surpresa perceber o aparecimento de duas reprovações na escola (uma no sexto ano e outra no sétimo).

Paralelamente à escola, William praticava o futebol pelas várzeas da região onde morava e, sempre que o pai voltava, no período de férias ou feriados, incentivava o filho a continuar jogando bola com elogios ou acompanhando as partidas do jovem na vizinhança. Se, para aquele menino, a escola significava um local desinteressante, chato e criptografado em códigos que ele não entendia, o campo de futebol era, por excelência, o espaço do prazer, da satisfação e do apoio familiar irrestrito, como mostra o relato do jovem:

> **Entrevistador:**"O que você mais gostava de fazer e o que você não gostava quando era menor?"
> **William:**"Adorava e ainda adoro jogar bola, me sinto muito bem. Ali onde eu morava era a minha área e eu conhecia cada pedaço daquela várzea (Macaé) como a minha mão. Fora que sempre que dava meu pai ia lá me ver, né? Mó orgulho. Agora, o que eu menos gostava era a escola, porque é chata, sempre a mesma coisa. A melhor coisa da escola são os amigos, o recreio e a merenda. De resto..."
> **Entrevistador:** "Você tem algum motivo para não gostar da escola?"
> **William:** "Cara eu não entendia nada que os professores falavam e também não me interessava. Aí as dúvidas iam aumentando, eu já tinha ficado reprovado e meio que desanimei, aí veio outra reprovação e eu meio que larguei de mão. É complicado entender como a escola funciona, minha mãe mesmo diz isso."

O relato de William revela um desconforto grande com a escola e o processo de violência simbólica influenciado pelos problemas inerente a sua escola. Ao dizer que não compreende o que os professores falam e nem como funciona a escola, podemos identificar um distanciamento de um *habitus* escolar[174],aqui verificado pelo desconhecimento dos códigos da escola e dos valores socialmente esperados dentro dela. Podemos supor que o pouco capital cultural incorporado, institucionalizado e objetivado dos pais foi um elemento influente nesse afastamento dele do *habitus* escolar

Nesse ponto, o futebol parece ter também influenciado a visão do menino sobre a escola e sobre seu interesse sobre ela, pois, diante de experiências tão prazerosas no campo de futebol, as experiências na escola se tornavam um contraponto negativo percebido pelo jovem. Enquanto na várzea ele dominava o senso prático da ação e os códigos (liderança, virilidade, linguagens e usos do corpo) que aquele espaço demandava, na escola os códigos próprios daquele espaço se mostravam nebulosos e ininteligíveis, tanto para ele quanto para sua própria mãe, como ele mesmo ressaltou. William, a partir de sua trajetória escolar e um distanciamento do *habitus* escolar, observa na educação caminhos bloqueados, difíceis de serem alcançados e seriamente duvidosos do ponto de vista da obtenção de recompensas diante do custo financeiro e de tempo, requisitados por essa instituição.

Essas marcas da escolarização, William trouxe consigo para a escola do Vasco da Gama. Apesar de não ter sido reprovado mais nenhuma vez desde que chegou ao clube, o menino continuava em sua trajetória escolar com muitas faltas e atrasos. No colégio, William disse que foi obrigado a ter que estudar pelas assistentes sociais e técnicos do clube sob pena de não treinar.

> **William:** "Quando cheguei aqui no Vasco, tive que me ver em uma nova situação. No primeiro ano, fui mal e quase reprovei de novo. Aí a assistente (social) me chamou para conversar com a diretora e o meu técnico e colocar a situação para mim. Precisava estudar e manter notas para continuar treinando. Aí depois disso eu

[174] Entendemos como elementos característicos do habitus escolar, a intimidade com a língua culta, o conhecimento das hierarquias existentes no espaço escolar, a crença na educação como meio de ascensão social, um processo de disciplinarização do corpo parado por longos períodos.

> não queria tá fora e comecei a ter que correr atrás, né?! Faço o necessário pra passar porque quero o futebol, mas se der mole na escola os caras vêm em cima de tu."

William, ao falar isso, era uma mistura de riso e raiva. Talvez pensando na "armadilha" montada pelo colégio, para que ele estudasse, e na sua impossibilidade de fugir dela, ele acabou se adequando à situação. Desde que entrou no Vasco, sempre foi um aluno na média, com muito esforço e acompanhamento dos professores e motivado pela preferência no esporte. Mas, muitas vezes, ainda faltava ou chegava atrasado às aulas para se preservar nas atividades físicas que aconteciam no turno da manhã. Como ele mesmo dizia, *"a escola é passagem, o futebol é destino e por isso com a escola só vou pegar o diploma que tá muito bom"*. Aqui, há uma evidente expressão da imagem cartorial que a escola tem em nossa sociedade. Ela funciona, para alguns grupos, mais como clivagem social, através da certificação, como um lugar de obtenção de capital cultural socialmente legitimado.

A partir das entrevistas realizadas, podemos perceber trajetórias escolares e inserções no campo educacional muito diversificadas e pontuadas por experiências extremamente díspares. Para além da influência familiar, que exerce um papel importante na socialização do jovem com a escola, a desigualdade ainda persistente no sistema educacional brasileiro parece ter agido decisivamente na percepção dos campos de possibilidades e na orientação dos projetos desses jovens.

Na trajetória de William, a precariedade característica de muitas escolas públicas brasileiras é sentida e relatada pelo jovem como um fator importante para seu descontentamento e desapego pelo colégio. No caso de Alan, vemos o extremo oposto com sua inserção desde cedo em colégio de alto padrão com altas mensalidades e uma boa estrutura física e logística para a aprendizagem.

Essas desigualdades educacionais vivenciadas e incorporadas ao longo da trajetória escolar, aliadas às questões socioeconômicas presentes na sociedade brasileira, posicionam esses indivíduos em diferentes áreas do reservatório educacional, colocando uns mais próximos dos gargalos de transição e outros mais longe. Na experiência de Alan, sua maior densidade social[175] o posiciona mais próximo dos funis educacionais e isso, consequentemente, influencia suas percepções sobre os campos de possibilidades na escola. Com William e, em menor escala, com Matheus, o posicionamento longe dos funis nesse reservatório educacional também influencia sua percepção sobre os campos de possibilidades na educação, mas no sentido oposto ao de Alan.

[175] Chamamos de densidade social a configuração em que os pais possuem elevada escolaridade e ocupam profissões de alto prestígio.

3.2.2.: A relação entre esporte e educação à luz dos projetos do futebol

Dedicar-se à escola, ao trabalho ou, ainda, a essas duas atividades simultaneamente requer uma tomada de decisão que envolve custos, expectativas e projetos de vida para o presente e para o futuro. Entre as várias modalidades existentes no clube de regatas Vasco da Gama, o futebol é, juntamente com o remo e o atletismo, aquele que exige maior carga horária de prática esportiva. Os atletas do futebol masculino das categorias analisadas (Juvenil, Júnior e Infanto) treinam sempre cinco dias por semana, em média 03h30min por dia, numa escala em que o tempo de treino vai aumentando à medida que o jovem progride nas categorias (Infanto-juvenil treina menos que Juvenil e Juvenil menos que Júnior).

No Vasco da Gama, esses treinos podem ser alocados no turno da manhã ou da tarde, de acordo com a categoria. Dessa maneira, os meninos mais jovens obrigatoriamente (pré-mirim, mirim e infantil) treinam na parte da tarde e estudam de manhã, enquanto os meninos mais velhos (Infanto, Juvenil e Júnior) treinam na parte da manhã e estudam na parte da tarde.

A explicação para essa alocação dos jovens foi obtida em conversa com um fisiologista e um treinador em que, cada um ao seu modo, disse que os jovens nas categorias mais altas precisavam de maior tempo de atividade física possível somente na parte da manhã, e que, nesse momento do dia, os jovens estavam mais descansados e preparados para o treino. Desse modo, podemos ver que os jovens analisados nesse trabalho sofriam em suas rotinas de treinamento (cinco vezes por semana na parte da manhã) um claro direcionamento do clube para o esporte, o que afetava sua rotina escolar, pois eram alocados obrigatoriamente no turno da tarde.

Os treinos para essas três categorias começavam na mesma hora (8h30min) e, dependendo da modalidade, terminavam mais cedo ou mais tarde (Infanto terminava às 11h15min, Juvenil às 12h00min e Júnior às 12h30min). O horário de entrada na escola ocorria sempre às 13h30min e, devido ao horário do término do treino, muitas vezes sobrava pouco tempo para almoçar no clube, tomar um banho e entrar na escola. Em alguns dias da semana, quando os jovens treinavam em Itaguaí (município próximo ao Rio de Janeiro), era quase impossível chegar na hora do primeiro tempo de aula.

Para os alunos das últimas categorias do futebol no colégio Vasco da Gama, sua alocação no turno da tarde mostra, por parte do clube, um claro privilégio ao investimento dos capitais futebolísticos, como os próprios funcionários do clube explicitaram. Desse modo, aqueles colocados no turno da tarde precisam enfrentar problemas que outras modalidades, alocadas no turno da

manhã, não precisam, tais como constantes atrasos, a fadiga de um treino exaustivo no turno da manhã e, esporadicamente, a necessidade de sair cedo da escola por causa da ocorrência de jogos de futebol no clube. As taxas de atraso e faltas dos atletas do futebol do colégio Vasco da Gama superam todas as outras modalidades analisadas.

TABELA 20: Chegou atrasado alguma vez no último mês (agosto de 2013)

Resposta	Fut. (tarde)	Fut. (manhã)	Remo (manhã)	Atl. (tarde)	Atl. (manhã)
SIM	72%	40%	40%	45%	35%
NÃO	28%	60%	60%	55%	65%
TOTAL:	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

TABELA 21: Quantas vezes faltou no último mês (agosto de 2013)

Resposta	Fut. (tarde)	Fut. (manhã)	Remo (manhã)	Atl. (tarde)	Atl. (manhã)
Nenhuma	28%	35%	65%	35%	45%
1-2	22%	41%	25%	50%	51%
3-4	40%	12%	10%	0%	5%
5-6	5,5%	8,0%	0%	10%	2,5%
< 6	4,5%	4,0%	0%	5%	7,5%
TOTAL:	54	33	21	25	25

FONTE: SURVEY REALIZADO NO COLÉGIO

As rotinas de treinamento dos atletas - com atividades de longas horas em campos muitas vezes longe da escola do clube - e seu posicionamento no turno da tarde podem ser fatores que contribuem para as altas porcentagens de atrasos e faltas desses atletas na escola. Com relação aos atrasos, uma grande quantidade de jovens do turno da tarde já chegou pelo menos uma vez atraso. Quando comparada com outras modalidades ou até mesmo com o futebol no turno da manhã, fica claro que os alunos atletas do turno da tarde têm alguma dificuldade de chegar na hora. Quando se trata do número de faltas, esse panorama se mantém, e os atletas do futebol do turno da tarde são os principais faltosos. Quando foi perguntado aos atletas os motivos das faltas e dos atrasos, alguns deles foram enfáticos:

> **Entrevistador:** "Porque você chega atrasado?"
> **Matheus:**"As coisas são muito corridas, o treino acaba e logo já tem que ir tomar banho e sair correndo para almoçar e de vez em quando a gente para no caminho (risos)."
> **William:**"O tempo é apertado, ainda mais quando se treina em Itaguaí. É chão de lá até aqui e só na Brasil (avenida) perdemos muito tempo. Tem dias que chegamos aqui às 13h30min e ainda tem que almoçar."
> **Alan:**"Ah, vários são os motivos, às vezes o treinador segura a gente para uma conversa, às vezes tem trânsito, às vezes o ônibus quebra, ou preferimos chegar atrasados."

No entanto, para os atletas do futebol, não são apenas os treinos e os deslocamentos que preenchem seu tempo diário com atividades esportivas. Essa modalidade requer muitas competições ao longo do ano e muitas delas são fora do município. Com isso, além dos cinco dias semanais de

treinamento, também há mais um dia (geralmente domingo) para competições e, em alguns casos, para possíveis viagens.

Esses fatores, ligados a uma carga grande de treinamentos, necessidade de deslocamentos e um farto repertório de competições ao longo do ano, faz com que os jovens precisem acomodar suas rotinas de treino com a escola. A intensa rotina de treinamento dos atletas os coloca em uma posição de negociação frequente entre as tarefas no esporte e as obrigações escolares. Nesse processo de divisão de obrigações, os jovens precisam lidar com disputas dentro do seu projeto individual, motivados pela "garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro" (Dayrell, 2007, p. 1109).

A grande questão posta nessa situação é que muitos desses atletas, ainda com dezesseis ou dezessete anos, estão inseridos em esportes (entre eles o futebol) que requisitam esforços e tempo análogos às condições de trabalho e num momento de obtenção de capital culturais institucionalizados pela escola. A consequência disso, segundo Sposito e Galvão (2004), é que "quanto mais cedo ocorrer a entrada no mundo do trabalho (ou em relações análogas a ele), menor será a escolaridade e o tipo de ocupação tende a se situar no interior das menos qualificadas e mais precárias" (p. 348).

No desenvolvimento do projeto individual desses atletas, sempre um desses dois elementos será privilegiado em detrimento do outro.[176] Em todos os contatos que tive com atletas, observei que o projeto de tornar-se profissional está inserido e reafirmado em suas vidas. Matheus, Alan e William, os três casos (indivíduos) selecionados, são um demonstrativo desse projeto que, mesmo tendo suas diferenças pontuais entre si decorrentes de trajetórias próprias, se aproximam na decisão de profissionalizar-se na modalidade.

Todos esses jovens do futebol estão inseridos na escola do Vasco da Gama e, consequentemente, são atletas em formação. Logo, cabe destacar que a escola, por meio de seu PPP, sabe que está lidando com indivíduos cuja prioridade é o esporte.

> "Com o objetivo de preparar seus atletas não só para o esporte, como também para a vida, o Vasco, através de seu Colégio, cumpre com seu compromisso histórico de atuação social e se firma como um clube pioneiro no que tange à responsabilidade social no Brasil.Nossas diretrizes enquanto instituição de ensino não estão apenas na construção do atleta, **prioridade desses jovens***(grifos meus)*, mas também na possibilidade de dar a eles a condição mínima para buscarem outros caminhos que não o esporte. "[177]

[176] Quando digo isso, não estou afirmando que o atleta escolhe o futebol e abandona a escola. Na verdade, em nossos objetivos, mesmo que tenhamos vários ao mesmo tempo, precisamos criar prioridades e estabelecer o alvo a ser acertado num primeiro plano. Sendo assim, digo que um dos dois ganha destaque sobre o outros e não repulsão.

[177] Informações retiradas do Projeto Político Pedagógico encontrado no CRVG e datado de 09 de março de 2004.

Nesse sentido, o colégio foi criado e ajustado para funcionar à luz do projeto individual de muitos atletas. Os mecanismos do colégio são, principalmente, a flexibilização do tempo escolar com abono de faltas, a desconsideração de atrasos, a remarcação de provas e os horários alternativos para resolução de dúvidas de conteúdos. Além disso, a existência de dois turnos (manhã e tarde) cria a possibilidade de migração de um turno para o outro (por exigência do esporte) sem a necessidade frequente de troca de escola e adequação a novos sistemas de regras, professores e pedagogia de ensino.

Esses mecanismos flexibilizadores das normas convencionais da escola são, geralmente, estabelecidos por meio de acordos tácitos entre diretores/professores, atletas, dirigentes e responsáveis legais pela tutela dos adolescentes. A escola é uma importante ferramenta na construção desses projetos no futebol devido a sua flexibilização, que torna possível a conciliação entre a rotina de treinamentos e a rotina escolar. Por outro lado, devido ao projeto individual de cada um, o colégio é vivido e acomodado de maneiras distintas.

Matheus, o morador da barreira do Vasco, foi evidenciado como um jovem cujo projeto individual é a profissionalização no futebol. Esse projeto é motivado principalmente pela esperança de conseguir, por meio desse esporte, a mudança social para ele e sua família através do enriquecimento. Membro das classes populares e socializado numa família com baixos capitais culturais, Matheus nunca dominou completamente os códigos requeridos na escola. Sempre com muito esforço, conseguiu progredir nas séries, mas não alimentava uma crença na educação como forma de enriquecimento e ascensão social.

Nesse ponto desde cedo, Matheus direcionou todo o seu foco para o futebol, e gozou de uma trajetória escolar mediana. No projeto individual desse jovem, o trânsito específico realizado em vários campos (como o educacional, o econômico, o social e o esportivo) foi importante para orientar uma sobreposição de experiências as quais construíram um *habitus* que se estruturou no sentido de uma *illusio* esportiva. Sendo assim, os principais trunfos e alvos vistos pelo atleta eram a profissionalização no futebol. Conversando com Matheus, essa questão ficou muito clara:

> **Entrevistador:**"O que você acha da escola do Vasco?"
> **Matheus:** "Eu gosto muito"
> **Entrevistador:**"Gosta muito? Você havia me dito antes que não gostava de estudar."
> **Matheus:** "Sim, e eu não gosto. Mas a escola do Vasco me permite seguir com o que eu gosto, que é o futebol. De qualquer maneira eu ia ter que estudar, porque sou de menor e ainda não posso parar. Mas já que tenho que estudar, o colégio deixa eu treinar sem problema nenhum, desde que venha à escola e estude um pouco. Comparada com as outras escolas, aqui é tranquilo, porque a falta é descontada, a prova é remarcada."
> **Entrevistador:**"Então quando você terminar o Ensino Médio você pretende fazer o que? "

> **Matheus:** "Jogar. Se tudo der certo eu posso estar no time profissional. Caso não esteja, terminando o colégio tenho mais tempo para treinar e me dedicar."

Para o jovem, a escola é um instrumento importante para que ele possa continuar estudando, pois isso é um imperativo da lei no prosseguimento da sua carreira de jogador de futebol. Ele gosta do colégio devido à possibilidade trazida por essa instituição de mantê-lo em sala sem requisitar dele grandes esforços escolares e, assim, abrir margem para uma dedicação maior aos treinos. Quando perguntado sobre suas ambições escolares, foi taxativo em dizer que só pretende encerrar o ensino médio porque está no 3º ano e isso não vai dar muito trabalho para ele. Para Matheus, orientado por essa *illusio* esportiva, a escola se insere em seu projeto como uma oportunidade de se manter no esporte, mas também como forma de progredir nele pelos contatos feitos dentro do colégio. Matheus fala do colégio como um grande balcão de negócios.

> **Matheus:** "O colégio é diferente de qualquer outro e isso é que faz ele diferente. Mas só ter atleta não é bom apenas pela ajuda dada a nós. Aqui todo mundo quer a mesma coisa e tem sempre um cara que conhece outro cara, que é amigo de não sei quem. No colégio existe um grande balcão de oportunidades pra quem conhece as pessoas certas."

Esse relato deixa à mostra que o colégio, para alguns, de acordo com seus projetos, não é apenas lugar de obtenção de conteúdos escolares e rotinas educacionais, ele também pode ser local de contatos profissionais e construção de laços afetivos e econômicos entre os alunos e os empresários dos alunos, além de poder ser local de acúmulo de capital social. Depois que pesquisei mais profundamente a história de Matheus, descobri o sentido da sua frase. Matheus, até o início do ano, não tinha empresário, sendo seu pai o seu representante. Somente após estreitar laços de amizade com outro menino do colégio (também do futebol), Matheus foi apresentado para o seu empresário. Depois que ocorreu essa aproximação, o menino passou a ser agenciado por esse homem com o apoio de seu pai e, meses depois, as pressões realizadas pelo agente levaram o menino a fazer um contrato de trabalho com o Vasco muito mais vantajoso que o anterior. Desse ponto de vista, o colégio do Vasco também é lugar de "negócios" na medida em que se transforma num local de acúmulo de capital social.

Em outra situação temos Alan, morador da Tijuca. Vindo de uma família de nível socioeconômico alto e tendo pais com um alto grau e capital cultural (ambos com nível superior completo), seu imperativo no futebol não é motivado pela necessidade de renda para sobreviver e sustentar a família. Em conversas realizadas com o jovem, a principal tônica do seu desejo de ser jogador de futebol passava pela realização pessoal de fazer o que gosta. O dinheiro obviamente importava, principalmente pelas cifras astronômicas que imaginava receber, mas não era centelha

do projeto individual. Nesse caso, vemos existência de um *habitus* da modernidade, presente principalmente nas camadas médias, que valoriza a realização pessoal e individual como um objetivo. A família incentiva que ele seja sua própria obra de arte, construída a partir de seus desejos e aptidões. Assim, verificamos, em parte, a perda da imposição familiar sobre os destinos dos filhos, mesmo que seus pais busquem um futuro escolar para o filho.

No entanto, características familiares, principalmente de sua mãe, criaram sobre ele expectativas de um futuro para além do esporte. O projeto individual dele não estava isolado de outros individuais; na verdade, se entrelaçava com vários outros projetos, entre eles o da mãe, na formação de um projeto familiar. Neste, o esporte até poderia ser tolerado e incentivado como era feito pelo pai, mas ele não poderia se afastar da escola, pelo menos para a obtenção dos capitais culturais institucionalizados necessários a uma possível reconversão profissional futura.

Diante disso, a escola do Vasco da Gama, para Alan, é uma oportunidade de acomodar dois projetos que, em outras escolas e situações, poderiam ser conflitantes: a escola e o esporte. Seu relato deixa essa questão evidente.

> **Entrevistador:**"O que você acha da escola do Vasco da Gama?"
> **Alan:** "Eu gosto. Gosto das amizades, dos professores. Claro que é mais fácil do que as outras escolas que já estudei, mas também gosto que seja mais fácil. Não que eu não goste de estudar, até gosto, mas tenho outros planos. A escola é um adianto, porque quando estudava em outras escolas era difícil conciliar as duas coisas, ainda mais porque minha mãe não abre mão da escola. Mas com a escola do Vasco tô conseguindo manter os dois com tranquilidade. No final do ano que vem devo me formar, pegar o diploma."
> **Entrevistador: "**E o que você pensa em fazer depois do diploma?"
> **Alan:**"Eu vou me dedicar mais ao futebol, mas sei que minha mãe não vai deixar eu ficar só no futebol e eu também não quero. Vou tentar vestibular, uma faculdade. Acho que Direito. Vou conciliar, mas depois de formado (no colégio), se o estudo atrapalhar eu interrompo ele e me dedico ao esporte. Caso não dê certo eu volto nos estudos."

Para o jovem, a flexibilização e a configuração da escola são ótimas para manter seu projeto individual esportivo e o projeto individual de sua mãe sobre a educação. Essa configuração de projetos paralelos ocorreu, primeiramente, por uma socialização familiar, que inculcou nele fortemente um *habitus* escolar e de camadas médias. Em seguida, ocorreu por um *habitus* esportivo e masculino derivado do trânsito por outros campos socais. Assim, o menino deixou claro que, ao terminar o Ensino Médio, procurará seguir o nível superior para obter um diploma. Contudo, a concomitância entre as duas atividades só será realizada até o momento em que não atrapalhar seu futuro esportivo.

Essas questões mostram que, para aqueles que buscam também a escolarização como um braço do seu projeto individual esportivo, o colégio Vasco da Gama desempenha uma função satisfatória. Alan revelou, ao longo da entrevista, que, entre uma viagem e outra, faz as lições e lê o conteúdo repassado pelos professores e, quando pode, busca tirar dúvidas com eles no escasso horário livre que tem. Para esse indivíduo, a escola construiu oportunidades e campos de possibilidades que evitaram a fratura definitiva do projeto familiar ou o abandono do seu projeto individual de tornar-se jogador de futebol.

A escola também abriu caminhos para William. Morador de Macaé de dezenove anos, apesar de ser integrante das camadas populares, nunca passou por dificuldades financeiras, e o pequeno comércio da família sempre ajudou na renda familiar. O projeto de tornar-se jogador profissional dele estava muito mais ligado a uma relação de identidade familiar, de busca de um prestígio outrora não conseguido por outro parente. Nesse caso, o pai era jogador de futebol e tentou durante muito tempo o sucesso, mas acabou preso no circuito secundário de clubes de menor expressão no futebol brasileiro.

Imerso no campo esportivo pelo pai, desde muito cedo internalizou que o futebol era um espaço de competição saudável para o crescimento, um elemento forjador do caráter e um possível espaço de ascensão social. Com a incorporação do subcampo esportivo do futebol em suas ações, buscou a profissionalização no futebol e renegou a formação escolar.

Somente na escola do Vasco encontrou pessoas que acompanharam mais de perto suas dificuldades escolares e chamaram-no para conversar. Com o passar dos anos (o jovem entrou no colégio com treze anos), William foi compreendendo a necessidade de pelo menos obter o diploma para tentar outras atividades caso o seu futuro como jogador não se concretize.

> **Entrevistador:**"Me fala um pouco das suas experiências aqui na escola do Vasco."
> **William:**"Quando eu cheguei aqui não gostava de estudar. Estava desmotivado. Agora continuo não gostando de estudar (risos), mas sei que preciso e que o diploma vai ser muito importante para mim. Sei lá, cada vez mais eu penso que a escola tá sendo importante para mim, mesmo eu não levando ela muito a sério, porque continuo na reserva, tô com dezenove anos e daqui a pouco estouro a idade e não vou conseguir virar profissional. Aí vou ter que tentar em outro lugar. No fim de tudo penso que, se nada der certo, com esse diploma posso tentar alguma coisa lá fora."
> **Entrevistador:**"O que você acha que seria possível para você com esse diploma?"
> **William:**"Faculdade acho muito difícil, porque nunca levei a sério o colégio, mas quem sabe um curso técnico, sei lá."

O relato de William mostra que seu projeto individual, influenciado pelo familiar, continua focalizado na profissionalização para o futebol.[178] No entanto, sua entrada na escola do Vasco da

[178] Esse projeto individual e familiar é motivado pela socialização primária ocorrida na família (imersa no campo esportivo por causa da atividade profissional do pai) que construiu no seio familiar um *habitus* esportivo compartilhado

Gama significou a percepção de outras oportunidades e, consequentemente, um alargamento no seu campo de possibilidades. Sua trajetória escolar na instituição vascaína foi pontuada por uma observação de perto das assistentes sociais[179] do clube. Além disso, a forma como a escola estava estruturada parece ter tornado a relação desse jovem com o conhecimento menos maçante e desinteressante, conforme ele relata:

> **Entrevistador:**"O que você mais gosta na escola?"
> **William:**"Gosto muito dos amigos e dos professores. Eles são show."
> **Entrevistador**: "Além disso, você vê alguma diferença entre a escola do Vasco e as outras escolas?"
> **William:**"Ah, eu vejo várias. Aqui é menos chato de estudar, porque os professores sempre trazem alguma coisa para aula que tem a ver com esporte e eles dão exemplo disso na nossa vida. Aí você às vezes sente uma dor ou algo assim e lembra da aula de biologia, física... E também tem a compreensão com a gente, né... É muito ruim você se sentir largado e sem ajuda quando você precisa de atenção para sua rotina que é diferente, né?! Essa coisa de treino e estudo."

O acompanhamento e a preocupação da direção e coordenação com a sua situação e as negociações –constantemente feitas para que ele e os demais atletas pudessem conciliar suas rotinas escolares com os treinos –parece ter criado no jovem um sentimento de afeição pelo colégio e estabelecido um voto de confiança dele com relação à educação.

William estudava à tarde por causa dos treinos realizados no turno da manhã e muitas vezes acabava chegando atrasado por causa do deslocamento do treino para o colégio, mas em todas as situações o colégio respondia positivamente na compreensão desse problemas. Vale lembrar, também, que o atleta era um dos "albergados" do clube, ou seja, morava no alojamento da instituição, que ficava atrás do colégio. Desse modo, muito do seu tempo era passado com esses responsáveis pelo colégio, que pouco a pouco pareciam, pelo discurso do jovem, demonstrar a importância de ter um segundo plano, uma alternativa para o futebol.

A escola do Vasco, como dito anteriormente, no capítulo 2, é uma instituição que transita em vários campos sociais, com destaque para o campo educacional e o esportivo. Podemos pensar que a inserção de William nesse espaço escolar portador de códigos do campo educacional, mas muitas vezes transmitidos por meio dos códigos (linguagem e corporeidade) valorizados e reconhecidos no campo esportivo, exerceram sobre ele uma influência a ponto de ele começar a compreender esses códigos do campo educacional e valorizá-los minimamente. A sobreposição de campos atravessada por William permitiu ações práticas na educação, ancoradas nas disposições do *habitus* esportivo possuído pelo atleta.

---

por todos os indivíduos.

[179] Informação obtida com os funcionários do clube.

Diante disso, a escola do Vasco da Gama, nesse aspecto, parece ter auxiliado na construção da crença em outros caminhos para além do esporte caso esse não se concretize. Pela configuração familiar relatada pelo jovem, caso ele não estivesse morando no Vasco, essa situação poderia não ter se concretizado, como mostra o relato:

> **Entrevistador**: "Seus pais te cobram muito no colégio? E no esporte?"
> **William:** "Lá em casa meu pai me cobra muito mais no esporte. Quer saber como fui no treino, se deixei a zaga ser "vazada", se perdi ou se ganhei. Mas no colégio ele não pergunta muito não. Só quer saber se passei ou não. Quando falo com ele na internet ou no telefone, ele nem pergunta da escola. Minha mãe é que fica mais preocupada com a escola, mas ela só pergunta também se eu passei ou não. Ela vai muito pela cabeça do meu pai, se meu pai diz sim, pra ela tá bom."
> **Entrevistador: "**E, quando você repetiu, como foi?"
> **William:** "A primeira vez que repeti eles ficaram bolados, porque só souberam disso no final do ano. Cheguei com o boletim e tava lá reprovado e eu nem avisei nada ao longo do ano. Na segunda reprovação eles já estavam meio vacinados com essa situação, mas já sabiam ao logo do ano."

Pela fala do jovem, temos pistas de que, no ambiente familiar, os pais não pareciam se preocupar muito com o cotidiano do jovem na escola. William explicita como o pai sempre se mostrou mais preocupado com o desempenho esportivo do que o escolar, já que suas perguntas ao jovem no colégio do Vasco eram se havia passado de ano ou não.

A forma como a primeira reprovação ocorreu também parece mostrar um desinteresse pelo cotidiano escolar do menino, visto que os pais só foram saber da situação de fracasso ao final do ano. Isso quer dizer que, durante todo o ano, seus pais não procuraram saber de seus resultados, do seu boletim e nem mesmo procuraram frequentar as reuniões de pais ou fazer uma visita ao colégio. Como foi dito, a situação de William e seu posicionamento sobre a educação parecem ter se transformado depois que ele chegou ao colégio do Vasco da Gama. Nessa situação vemos a figura da escola do Vasco da Gama como seus atores sociais que influenciaram diretamente nas experiências do indivíduo e, até certo ponto, ressignificaram seu projeto individual por meio do contato e da internalização de alguns elementos do *habitus* escolar, anteriormente não apreendidos pelo sujeito, como a compreensão nas possibilidades trazidas pela educação.

***

A partir da análise dos relatos e do mapeamento dos campos de possibilidades desses atletas, podemos verificar que, em todos os casos do futebol, há uma inserção muito precoce no campo esportivo. Primeiramente, isso ocorre por meio de uma forma lúdica de vínculos com o clube, com o ofício do pai ou em treinos de uma escolinha perto de casa. Desse modo, desde pequenos, esses jovens são inseridos em espaços esportivizados, que internalizam em seus corpos o

gosto pelo fazer prático em detrimento do teórico, valorizando a superação, a disciplina, o ascetismo, isto é, valores socialmente reconhecidos na formação de um *habitus* esportivo.

Esse processo de internalização da linguagem, das práticas e dos códigos do esporte, na modalidade do futebol, é aprofundado porque, ainda muito cedo[180], recruta jovens para a formação esportiva profissionalizante. Isso quer dizer que, desde muito novos, esses jovens já estão fortemente inseridos no campo esportivo, internalizando um *habitus*futebolístico que delineará suas visões de mundo, amparado na crença do dom, da habilidade técnica e do mérito pessoal como forma de obtenção de um posto de trabalho valorizado nesse mercado esportivo.

Nos relatos dos jovens, percebemos que o *habitus*futebolístico é formado pelo reconhecimento do dom, da habilidade e do mérito social como o produto do sucesso e da permanência desses atletas nesse subcampo esportivo. A crença deles é a de que, ao contrário de outros campos sociais (em que elementos externos a sua vontade desempenham função predominante nas possibilidades de sucesso ou fracasso), no futebol, o mérito põe a profissionalização ao alcance de todos aqueles que tenham os capitais futebolísticos necessários no campo e o regramento nas posturas disciplinares. Vemos aqui uma apropriação da noção da disciplina (valor presente também no *habitus* esportivo e no futebol) como um comportamento ascético.

Por terem sido recrutados entre tantos meninos, esses jovens acreditam na posse da habilidade e do dom, capitais valorizados nesse campo e fomentadores do *habitus* esportivo, e, por isso, percebem no esporte largos campos de possibilidades. A crença proveniente da socialização nesse *habitus* esportivo orientou tais projetos para a profissionalização no futebol como uma oportunidade de auferir lucros simbólicos necessários para o destaque em outros campos, como o econômico e o social.

Nesse ponto, há homologias na formação do projeto individual esportivo dos atletas, devido a sua inserção nesse *habitus* esportivo do futebol que incorpora elementos do campo esportivo, apropriando-se mais de alguns elementos do que de outros[181]. No entanto, os relatos dos atletas também evidenciam elementos dessemelhanças na articulação dos projetos, pois esses não foram socializados apenas num *habitus* esportivo. Todos esses ao longo da sua trajetória individual gozaram de subjetividades partilhadas em outros campos em que estiveram presentes e se apropriaram dessa socialização de maneira específica para auxiliar na construção das disposições incorporadas pelo sujeito.

[180] Nos recrutamentos de jovens do futebol, há um consenso de que indivíduos acima de treze anos já estão velhos para o futebol e, por isso, não devem ser selecionados. Isso nos mostra que jovens abaixo dessa idade já integram categorias de base e são submetidos a uma carga de ensinamentos e de disposições inerentes a esse campo.

[181] Alguns elementos mais valorizados pelo futebol são a virilidade, a competição e o espírito de equipe em detrimento de um comportamento individualizante.

Em algumas trajetórias como a de Matheus e William, vimos que a socialização familiar, imbuída de um *habitus* das classes populares, estimulou intensamente a entrada e a permanência do atleta no campo esportivo ao invés de direcioná-lo para o campo educacional. Nesse caso, influenciaram as formas como esses atores sociais estavam inseridos nas configurações dos campos educacionais e esportivos. Inspirados na trajetória de seus pais, nas condições materiais e na quantidade de capital cultural possuído, esses jovens se colocavam numa posição periférica no campo social, econômico e educacional. Enquanto isso, no campo esportivo, a comunhão com seus códigos e valores permitiu seu êxito e a construção de uma crença orientada para a profissionalização.

Na trajetória de Alan, a inserção em um *habitus* familiar, voltado para a obtenção das certificações escolares, e a passagem por diversos campos (econômico, cultural e educacional) em posições centrais, permitiram a esse jovem internalizar sobreposições de campos e *habitus* que o faziam reconhecer na educação também trunfos e alvos dignos de serem cogitados e alcançados.

Essas relações que os indivíduos tiveram em suas trajetórias com os campos diversos em que estavam inseridos também ajudaram a compreender sua relação com a escola do Vasco e como ela é apropriada/ressignificada por esses sujeitos à luz dos seus projetos.

3.3: Projetos esportivos e escolares no atletismo do colégio Vasco da Gama

3.3.1: Campo de possibilidade e projetos

O grupo de jovens praticantes do atletismo no colégio do Vasco da Gama perfaz cinquenta indivíduos, sendo que, desse contingente, dezenove são meninos e 31 são meninas. Na modalidade do atletismo, optei por realizar análises com os dois grupos, visto que o contingente de ambos os sexos é bem significativo dentro da amostra total. Contudo, nas análises das trajetórias de vida e na formulação de projetos desse trabalho, a questão de gênero não será considerada como balizador das conclusões. Claramente, a diferença de gênero influencia na formulação de projetos e no campo de possibilidades e oportunidades dos jovens, mas a abordagem principal do trabalho não é realizar um estudo comparativo de gênero entre as modalidades e no seu interior.Para a compreensão dos projetos e dos campos de possibilidades desses jovens, realizei os mesmo pressupostos de seleção e análise anteriormente detalhados na seção sobre futebol.

No atletismo, percebemos um processo similar ao verificado no futebol, a saber, o contato precoce desses jovens com o campo esportivo e a influência familiar na apresentação e no incentivo do desenvolvimento dessa prática por parte dos atletas. O primeiro caso que pode reforçar essa ideia é a trajetória de vida de Alice, jovem de quinze anos que, no ano de 2013, estava inserida na categoria Mirim (catorze/quinze anos) do clube de regatas Vasco da Gama. Moradora da Barreira do Vasco, comunidade localizada no entorno do clube, residia numa casa, segundo ela, pequena em que moravam ela, sua mãe, seu padrasto e sua irmã.

A inserção de Alice no atletismo possui correlação direta com a trajetória da família e a inserção de todos eles no campo esportivo. Alice tinha, como praticantes do atletismo, sua prima, sua irmã e seu irmão (que não avançou na modalidade). Sendo assim, desde pequena, a jovem convivia com a rotina de treinamentos e cobranças que os parentes possuíam. Isso fica claro no relato da jovem:

> **Entrevistador: "**Me fala um pouco do seu primeiro contato com o esporte, como foi?"
> **Alice:**"Minha irmã (dezessete anos) e minha prima (dezesseis anos) também já faziam atletismo... Aí foi quando eu comecei a querer a fazer porque via elas fazendo sempre. Meu irmão também tentou fazer durante um tempo, mas não deu certo. Aí eu perguntei pra minha mãe como eu podia entrar pra fazer também e ela falou para eu procurar Solange, que é a nossa treinadora. Aí, no primeiro dia, ela mandou eu fazer 200 metros... Aí, ela falou que eu passei que eu era boa fazendo."

Tanto a prima quanto os irmãos da jovem haviam entrado para o atletismo por conta da indicação da mãe, que achava interessante os filhos praticarem uma atividade física, mas também achava interessante ter a opção de deixar o tempo dos filhos preenchidos com atividades além da escola. É interessante compreender que a entrada da menina no esporte se deu pela socialização na família de um *habitus* esportivo desenvolvido pela inserção de três familiares no campo esportivo, mais especificamente no atletismo. A ideia de fazer o atletismo não partiu apenas de Alice, mas também da mãe dela, como mostra o relato.

> **Alice:**"Minha mãe precisa trabalhar e fica muito tempo fora de casa. Aí ela diz que preciso ocupar o nosso tempo para a gente não ficar pensando besteira e querendo fazer besteira. Por isso, ela achou que fazer uma atividade física seria uma forma de manter tudo certinho. E ela conhece a Solange há muito tempo, por isso mandou minha irmã e minha prima para o atletismo." [182]

[182] Entrevista com Alice, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 10/09/2012.

Pela fala da jovem, a motivação da mãe em colocar os filhos para praticar atividades físicas passava pela concepção consolidada no imaginário do campo social e esportivo brasileiro de que o esporte tem uma aura sacralizada capaz de retirar parcelas de indivíduos dos perigos do ócio e da rua, se constituindo como importante elemento de formação do caráter e da cidadania. Vemos, pelo discurso da mãe , um dos elementos constituintes do *habitus* esportivo: a crença em seu caráter disciplinador e formativo na prática esportiva.

O caso é que essa decisão da mãe em colocar a filha no atletismo fez com que, desde os nove anos, Alice convivesse diariamente com o ritmo e a rotina esportiva de sua irmã e sua prima, ambas mais velhas do que ela. Podemos pensar que essa situação própria do encantamento e do modelo que os parentes mais velhos incidem nos mais jovens acabou motivando Alice a também entrar no atletismo. Dessa forma, sua relação com o esporte ocorreu cedo e motivada por uma socialização do *habitus* esportivo nas suas relações familiares.

Na trajetória de Rafaela, jovem de 17 anos de idade, moradora do bairro de São Cristovão e atleta da categoria Adulto do atletismo do Vasco, a relação com o atletismo era ainda mais umbilical, visto que o pai era técnico da modalidade no clube de regatas Vasco da Gama. A jovem que morava com o pai, a mãe e mais dois irmãos desde pequena acompanhava nas horas livres o pai nos treinamentos. Além disso, por longas horas ouvia os *"causos"* presenciados pelo pai no seu trabalho e também convivia permanentemente com os códigos daquele esporte, fosse nos termos usados (gírias) ou nos comportamentos socializados (disciplina e a superação). Podemos ver que a convivência com o pai foi a chave para a entrada no campo esportivo e a interiorização do *habitus* esportivo desde muito cedo no cotidiano de Rafaela.

O pai de Rafaela, antes de integrar o corpo de profissionais do Vasco, havia sido um atleta do atletismo, tendo como especialidade o fundismo e o velocismo[183]. Durante sua trajetória no esporte ganhou diversas provas e competições de âmbito nacional. Essa relação próxima que o pai tinha especialmente com a filha contribuiu para criar laços de afetividade entre o que o pai fazia e ela. Dito de outra forma podemos perceber que as configurações da sociabilidade dentro do círculo familiar e a maneira como essa socialização se desenvolveu nesse espaço, permitiu que Rafaela se aprofundasse no campo esportivo. Desse modo, ela disse que sempre achou bem interessante o atletismo e quando o pai perguntou se ela queria treinar lá com ele, não hesitou e aceitou rapidamente como mostra o relato

[183]Fundismo, ou fundista, são as provas de longa distância, e o velocismo são as provas rápidas e, principalmente, de curta distancia, ou tiro curto (100 metros rasos, 200 metros rasos).

> **Rafaela:**"Eu conhecei a praticar atletismo por causa do meu pai. Ele é treinador do atletismo aqui no clube. Comecei com 14 anos quando ele me perguntou se eu queria tentar ser velocista no atletismo e eu aceitei rapidinho. Era bom que ai eu podia passar mais tempo com meu pai. Eu entrei na modalidade com 14 anos, mas eu já tava no atletismo a muito tempo, porque meu pai sempre falou disso comigo, em casa respirava atletismo." [184]

Vemos aqui uma relação íntima com o esporte desde muito cedo e motivada principalmente pelas relações familiares de socialização em que a menina estava introduzida. Estando o pai inserido durante toda a vida no campo esportivo e tendo relação estreita com a filha, o interesse dela pelo esporte foi aumentando conforme ocorria uma verticalização dela no campo desse esporte com códigos atrelados a superação dos próprios limites, do esforço individual e da busca pela saúde.

Na terceira trajetória analisada, temos a história de Armando. Esse menino tem quinze anos de idade e atualmente integra a categoria Mirim (14/15anos) do atletismo no Clube de Regatas Vasco da Gama. Armando é morador de Irajá e vive num pequeno conjunto habitacional da região com a sua mãe, já que seu pai morreu quando ele tinha sete anos de idade. Antes da morte do pai do jovem, que trabalhava como bancário, a família tinha uma vida estável e morava no Méier. Contudo, com a morte de Altair (pai do Armando), houve uma queda nos rendimentos da família e a mãe, que trabalhava como secretária, não conseguiu manter seu padrão de vida com o salário recebido e a pensão pelo óbito do marido.

A morte do pai fez com que o menino, desde pequeno, tivesse como principal referência familiar a figura da mãe. Procurando passar para ele um cenário de normalidade diante do tudo o que havia acontecido na vida dos dois, a mãe manteve, mesmo com dificuldade, a matrícula do filho em atividades de esporte de que ele gostava. Com isso, desde os seis anos, Armando, motivado pelo pai (ainda vivo), fez natação e escolinha de futebol e, mesmo depois da morte do pai, continuou fazendo outros esportes, como judô.

Duas coisas devem ser observadas com atenção na história de Armando. Primeiramente, essa correlação, também vista anteriormente no futebol, em que o pai está relacionado com a entrada do atleta no esporte. Talvez, operando sobre as disposições do *habitus*masculino, o pai estimula e vê, na entrada do filho no esporte, o incentivo à virilidade, e a possibilidade de mimetizar nos conflitos do esporte situações correlatas as ocorridas na sociedade. Além disso, a história de

[184]Entrevista com Rafaela, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 17/09/2012.

Armando também evidencia uma socialização familiar que inseriu esse jovem no campo esportivo desde muito cedo.

Na vida do menino, a prática do esporte sempre esteve presente e, na memória afetiva, provavelmente ficou relacionada às lembranças dos momentos com o pai. No entanto, apesar da prática esportiva que fazia durante a puberdade (doze/treze anos), o jovem começou a ganhar muito peso e sua mãe o pressionou para fazer outra atividade física, diferente daquelas que ele vinha realizando. Diante disso, escolheu o atletismo, pois conhecia um amigo da escola que fazia e era muito magro, como ele mesmo disse:

> **Armando:** "Eu sempre tive um contato com esporte, gostava de fazer esporte e já pratiquei futebol, natação, judô e agora o atletismo. O atletismo apareceu porque eu estava ficando muito gordo aí minha mãe estava ficando preocupada e procurou outro esporte para eu fazer.Ela me perguntou qual o que eu queria, eu escolhi atletismo porque conhecia um menino já do colégio, da minha sala, que fazia atletismo e parecia funcionar porque ele era muito magro (risos).Eu entrei primeiro para emagrecer mesmo, mas depois eu fui fazendo e gostando e agora não quero mais sair." [185]

A história contada anteriormente por Armando talvez seja aquela que mais foge do convencional narrado pelos jovens atletas, pois sua inserção no atletismo não ocorreu devido à proximidade com o clube, nem com o incentivo da família pela modalidade. Na verdade, ela ocorreu até certo ponto de forma aleatória, devido ao convívio com um conhecido que praticava a modalidade e serviu para o jovem de modelo físico supostamente associado àqueles que praticavam essa modalidade.

Apesar de uma inserção inusitada e desgarrada de relações com a família ou o espaço em que vivia, essa entrada no atletismo foi diretamente facilitada pela valorização da prática esportiva, conferida por ele, pela mãe e pelo contato com diversas modalidades ao longo da sua infância. Armando, durantemais de sete anos (entre os seis anos e os treze anos) de socialização dentro do campo esportivo, internalizou códigos comuns[186] a todas as modalidades que lhe permitiram minimamente se inserir no atletismo de posse do conhecimento dos alvos e dos trunfos desejados nesse esporte.

Nesse ponto, sua trajetória se aproxima de todas as outras, pois mostra elementos de socialização no campo esportivo e competitivo desde a infância, ou seja, todos esses jovens do

[185] Entrevista com Armando, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 02/10/2012.

[186]Esses códigos são a valorização do jogo limpo, da superação, do trabalho em equipe, bem como de comportamentos relacionados ao respeito às hierarquias, à disciplina.

atletismo, assim como os do futebol, foram socializados com o mundo do esporte durante muito tempo. Tendo em vista essa aproximação, é interessante ver como a imagem valorativa do esporte atravessa, no campo social brasileiro, todas as camadas sociais (das altas até as populares) e se constitui como uma agência educativa.

Assim como fizemos no futebol, também no atletismo cabe indagar quais são as motivações para esses atletas irem além da prática lúdica. A trajetória esportiva desses jovens do atletismo foi de precoce inserção no campo esportivo, mesmo que não tenha ocorrido especificamente nessa modalidade. Visto desse ponto, os atletas do atletismo, assim como todos aqueles esportistas da escola do Vasco da Gama, possuem um *habitus* esportivo que cultiva o gosto pelo desenvolvimento das habilidades corporais, que veem no fazer prático uma importância maior do que o fazer teórico. São indivíduos que internalizaram uma forma específica de praticar o esporte, movidos pelo alto rendimento; que optaram por essa forma de praticá-lo porque creem no mérito pessoal como forma primordial se obter sucesso nesse campo. Além disso, percebem no sucesso dentro do campo esportivo a possibilidade de conseguir destaque nos outros campos (social, político, econômico e cultural).

Esse *habitus* esportivo descrito anteriormente é proveniente do campo esportivo entendido no seu sentido amplo. Contudo, como vimos no futebol, todo o subcampo esportivo possui uma configuração própria que socializa e internaliza nos indivíduos códigos e disposições específicas.

No caso do atletismo, ao contrário do que foi visto no futebol, poucos atletas ressaltam que a entrada na modalidade foi motivada pelo grande possibilidade que eles veem na sua profissionalização dentro da modalidade. Durante minha pesquisa pelo clube, ao realizar conversas informais com os jovens do atletismo, muitos falaram que ingressaram no atletismo porque gostavam de praticar esportes ou porque foram vistos por olheiros e técnicos correndo por ruas, parques e terrenos baldios. Percebemos que a configuração do campo do atletismo, baseado num mercado esportivo pouco consolidado, não atrai os jovens para a modalidade na perspectiva de ganhar dinheiro ou ter prestígio. Nesse sentido as motivações para entrar no atletismo se diferem muito daquelas verificadas no futebol e motivadas, principalmente, pelo *glamour* e enriquecimento propagandeados pela mídia.

Além disso, entrada desses atletas na modalidade, em muitos casos não ocorreu por um movimento do atleta para o clube como no futebol. Na verdade, em muitos casos que ouvi, o movimento passa pelo clube (na figura de seus funcionários) que pinçam os jovens por vê-los praticando com certa destreza atividades análogas às realizadas em competições de atletismo.

Muitos desses praticantes do atletismo só começam a enxergar a modalidade como uma possibilidade ***palpável*** depois de uma idade relativamente avançada (dezenove, vinte anos) e também depois do sucesso nas principais competições (chamadas de "corridas quentes"), realizadas nas esferas regionais e nacionais. Contribui para esse fato a configuração do mercado esportivo do atletismo brasileiro, que oferece uma alta quantidade de postos de trabalho, mas com baixa expectativa de boas remunerações.

Na realidade vivenciada pelos praticantes do atletismo, as vantagens pecuniárias são privilégio de algumas dezenas de atletas profissionais, assim como no futebol. Contudo, no atletismo, diferentemente do futebol, as chances de o atleta se expor no campo esportivo são muito menores devido à pouca exposição midiática sobre a modalidade. Consequentemente, as chances de serem patrocinados por grandes empresas públicas e privadas diminui.

Geralmente, no atletismo, muitos recebem, como contraprestação pelo serviço no esporte, uma ajuda de custo ou uma bolsa, até mesmo quando são profissionais e competem nas principais disputas do país. Os valores dessas contraprestações normalmente não são muito altos, e, dentro do Vasco da Gama, vi atletas à beira da profissionalização que recebiam valores parecidos com aqueles recebidos por atletas do futebol nas categorias Infanto-Juvenil e Juvenil.[187]

Mas não só as contrapartidas financeiras desempenham um papel pouco atrativo para a entrada desses jovens no atletismo. A pouca divulgação do esporte nas mídias também desempenha uma função negativa na atração de novos jovens para essa modalidade. Na televisão (principal meio de comunicação de massas no Brasil), nos jornais e nas mídias virtuais (Internet, redes sociais) o espaço destinado ao atletismo é extremamente pequeno, sendo noticiado somente 3 ou 4 GPs por ano. Além disso, sob a imagem do praticante de atletismo não se criou aquela aura de prestígio social e glamour verificada entre os jogadores de futebol e mais recentemente em menor proporção sobre os atletas do vôlei e do basquete.

Essas questões auxiliam na construção de uma configuração em que o atletismo, para aqueles que não estão inseridos previamente em seu contexto, torne-se um esporte desinteressante do ponto de vista dos capitais econômicos e simbólicos proporcionados. Verifiquei que, para os praticantes do atletismo no Vasco, a noção do atletismo como uma promessa profissional e uma chance de sustento só começava a ser percebida por esses atletas quando eles passavam a viver a rotina de treinos e a serem socializados naqueles códigos e espaços.

[187] Esses valores giravam em torno de um salário mínimo e muitas vezes não eram dados integralmente em dinheiro, mas também em material esportivo, tais como tênis, casacos, meias, entre outros utensílios.

Quando pensamos no futebol, vemos que os elementos constituintes do seu *habitus* (a noção de dom, de virilidade, de mérito pessoal e de meio de ascensão social) atravessam por meio das mídias, principalmente, todas as camadas sociais e chegam até mesmo naqueles indivíduos que não estão inseridos nesse campo. Por isso, mesmo não participando do subcampo do futebol, as pessoas enxergam os trunfos e os alvos valorizados pelo futebol. No caso do atletismo, podemos perceber que não há um atravessamento desse *habitus*da modalidade pelos vários campos e, por isso, a crença na possibilidade de profissionalização só se constrói quando o indivíduo está dentro do subcampo dessa modalidade. Nesse ponto, influenciam para a construção dessa crença as experiências competitivas dentro da modalidade, o conhecimento do subcampo esportivo do atletismo, a internalização de um *habitus* da modalidade, que valoriza o treino, a repetição e a disciplina como forma de alcançar os capitais valorizados nesse campo.[188]

Mesmo com a entrada desses jovens no campo, as possibilidades enxergadas pelos atletas para se profissionalizarem e ganharem altas rendas com esse esporte eram vistas com desconfiança.

> **Entrevistador: "**Até onde você acha que vai chegar no esporte?"
> **Alice**: "Olha, quando eu cheguei aqui não pensava em ser profissional. Vi minha irmã e minha prima treinando, mas não sabia bem como ia ser. Depois que eu entrei, fui conhecendo as coisas, minha mãe foi me incentivando muito, porque eu sou boa. Acho que posso me profissionalizar, sim, eu quero. Mas não é nem um pouco fácil, tem que suar muito, correr muito atrás para conseguir."
> **Entrevistador**: "Você ganha alguma coisa para treinar?"
> **Alice**: "Ganho, mas é quase nada, acho que nem chega a trezentos reais."

O relato de Alice, sempre muito confiante, reforça minha análise de que muitos jovens entram no atletismo sem saber exatamente o que é ou o que vão encontrar na sua trajetória esportiva rumo à profissionalização. A motivação de sua entrada na modalidade não ocorreu por busca de renda imediata, visto que o valor da bolsa concedida é irrisório, muito menos por prestígio social, já que ela nem sabia exatamente o que se fazia no atletismo. Sua motivação foi, principalmente, afetiva e familiar, ao tomar como exemplo as trajetórias dos parentes.

O relato de Rafaela também revela que é no interior da modalidade, isto é, na sua prática cotidiana que a noção de possibilidade de "viver de atletismo" começa a ganhar algum corpo.

> **Rafaela:** "Eu entrei no atletismo por causa do meu pai, para ficar mais perto dele e conhecer melhor ainda o que ele fazia e porque eu já conhecia o atletismo por ele e achava legal de praticar. Sempre fui muito de correr, pular, dar cambalhota. Mas eu

[188] Cabe aqui uma comparação entre o futebol e o atletismo no que tange ao *habitus* das modalidades. Enquanto o futebol valoriza o dom e a habilidade como externos ao indivíduo e operados na lógica "tem/não tem", no atletismo, apesar de haver a noção de habilidade, ela se constrói muito mais no sentido do "faber", ou seja, daquilo que é fabricado e erigido pelo treino árduo e pela disciplina, não como algo alheio a sua vontade.

> nunca pensei seriamente em ganhar dinheiro com o atletismo, mesmo porque a única pessoa que eu conhecia que ganhou alguma coisa com ele foi meu pai."
> **Entrevistador:** E hoje você pensa diferente?
> **Rafaela:** "Claro que penso. Depois de vários anos aqui no Vasco, eu conheci muita gente boa, alguns atletas importantes que às vezes aparecem na TV, e vi que dá pra tirar dinheiro com o atletismo. Provavelmente você não vai ficar rico, mas vai poder se sustentar com isso, que é o que você gosta, né?!"

Rafaela reafirma elementos semelhantes aos de Alice sobre o desconhecimento inicial das possibilidades, mas, assim como a outra atleta, ela evidencia que sua entrada e permanência na prática possibilitou o conhecimento dos códigos (dedicação, suor, e disciplina) para se chegar à profissionalização. Podemos supor que, na modalidade do atletismo, a construção da crença na profissionalização e a obtenção de uma *illusio*, isto é, um sentido do jogo[189], se dá em um círculo restrito através da inserção nas redes de sociabilidade do atletismo.

Essas redes permitem o conhecimento de experiências de sucesso, e as formas com as quais se chegou lá permitem o conhecimento de experiências de fracasso. Também é possível o conhecimento, pelo menos em parte, dos limites e das fronteiras inerentes à modalidade. A fala de Rafaela mostra isso quando ela argumenta que o relacionamento estreito e cotidiano com atletas profissionalizados e de sucesso permitiu-lhe conhecer melhor como funcionava a modalidade.

Obviamente, tanto no atletismo como no futebol, essa socialização interna na modalidade auxilia na construção do desejo de profissionalização. Contudo, no futebol, ao contrário do atletismo, as concepções e crenças na forte possibilidade de profissionalização também são construídas e reforçadas fora da modalidade, devido ao trabalho intensivo das mídias em suas representações sociais sobre essas modalidades.

O caso de Armando também apresenta caminhos parecidos com aqueles verificados por Rafaela e Alice. O jovem entrou na modalidade sem o conhecimento exato do que ela significava e não tinha nenhuma ambição de profissionalização, de busca de prestígio social pelo esporte, sustento da família ou prosseguimento de uma "linhagem" familiar no esporte. Sua motivação foi exclusivamente a imposição de sua mãe para que perdesse peso e a escolha da modalidade com base no conhecimento de alguém da escola com um biótipo ectmorfo[190] que praticava atletismo.

Ao entrar na modalidade, Armando achava-a igual a qualquer outra modalidade, provavelmente por encontrar nela elementos constituintes do *habitus* esportivo (no seu sentido geral), tais como a busca por resultados, a competitividade, a valorização do cuidado com o corpo e

[189] Relembrando que esse sentido do jogo significa as visões de mundo construídas a partir da socialização em determinado campo social que influencia na crença sobre todos os trunfos e objetivos pelo qual vale lutar e morrer. Aos olhos daqueles que não compartilham dessas disposições incorporadas (*habitus)*, essas atitudes podem parecer inexplicáveis, erradas ou irracionais.

[190] São indivíduos difíceis de ganharem peso. Têm pernas e braços grandes, pequena porcentagem de gordura corporal e poucos músculos.

a concepção do esporte como uma agência educativa. Dentro da modalidade, suas principais provas eram arremesso de disco e de peso. Em seu relato, ele mostra como se deu seu contato inicial com a modalidade e quais rumos ele tomou dentro dela.

> **Armando:**"Na minha vida no atletismo, passei no Vasco só, cheguei, como te disse, para perder peso e, quando comecei, não ganhava nada, tava até meio desanimado. O primeiro ano foi muito chato, porque não me adaptei rápido à modalidade e era diferente de tudo que tinha feito antes no esporte, fora que nos outros (esportes) era mais para brincar, mas aqui mesmo eu não querendo nada demais no inicio, a preparação é pra competição. Por isso foi difícil no início. No meu segundo ano aqui, participei de uma competição e ganhei. A partir disso eu vi que se eu treinasse mais, valeria mais a pena eu conseguir alguma coisa, ser um grande atleta, ter um nome que iria longe!"

Esse relato de Armando corrobora a existência de *habitus* diferentes no campo esportivo. O *habitus* do atletismo, como dito anteriormente, se revela para os participantes da modalidade, mas ele não é compartilhado no plano geral da cultura no Brasil, como ocorre com o futebol. Por isso, quando esses jovens entram na modalidade, muitas vezes estranham e precisam se adaptar, sendo que "se adaptar" significa internalizar as disposições inerentes a esse campo.

Para Armando, as configurações e imersões no ambiente do atletismo foram os motivos prevalentes para ele começar a considerar a ideia de que poderia se profissionalizar e se tornar um grande atleta. Inicialmente desmotivado, aborrecido e até meio perdido dentro de uma modalidade cujos códigos não dominava, seu primeiro momento no atletismo não apontava nenhum desejo de profissionalização.

A transformação verificada nas crenças da profissionalização ocorreu a partir do momento em que ele começou a perceber como deveria usar seu corpo naquele esporte, quais eram as estratégias válidas nas competições, com quem ele deveria conversar, com quem não deveria e em quais competições ele deveria focar-se ao longo do ano.[191] Esses conhecimentos sobre os códigos necessários à profissionalização eram internalizados através de uma socialização no clube, com o técnico e nas competições com outros atletas.

Podemos perceber que as primeiras vitórias e índices obtidos pelo atleta são produtos dessa cristalização das disposições do campo. Ao dominar as ações, os códigos e os valores desse campo, as chances de atingir os trunfos e prêmios dentro desse espaço se concretizaram. Dessa forma, funcionaram com elemento na construção da crença na profissionalização. Assim, as experiências e

[191] No atletismo, mais do que nas outras modalidades há uma concepção muito forte do corpo enquanto uma máquina. Nas competições, ouvi de muitos atletas que há momentos específicos para explodir todo seu potencial. Em cada atividade dessa modalidade há um instante que tacitamente os atletas concordam que devem ser exteriorizados todo o potencial da máquina corporal. Além disso, existe entre esses competidores uma valoração sobre a importância dos campeonatos em que as certames regionais ganham destaque porque geram índice para os Grand Prixs.

disposições internalizadas dentro da modalidade por esse jovem construíram um *habitus* esportivo do atletismo, o que parece ter contribuído decisivamente para a construção de uma *illusio* no projeto esportivo desse jovem.

Relatadas essas entrevistas e tomando como base as dezenas de conversas informais com outros atletas do atletismo, chegamos à conclusão de que, nessa modalidade esportiva, a busca por capitais econômicos e simbólicos não foi o elemento preponderante para sua entrada no campo. No caso do futebol, muitos jovens querem ingressar nos centros de formação objetivando no esporte uma possibilidade de mobilidade social e ganho de prestígio social. Com relação ao atletismo, também há uma esperança de ascensão social por meio do esporte e também do alcance de prestígio social. Todavia, esse sentido do jogo, essa crença na modalidade ocorre prioritariamente quando esses jovens já estão inseridos nela.

No atletismo, essa crença na profissionalização também existe, mas podemos dizer que ela não se dá no relato dos jovens como uma certeza ou um processo inexorável como vimos no futebol. Ancorados pelo conhecimento, mesmo que parcial, do campo esportivo do atletismo, muitos atletas sabem que é possível a profissionalização, mas muito mais difícil é conseguir ser um profissional que "viva de atletismo", isto é, que se mantenha com as rendas advindas dessa prática esportiva.

Para alcançar essa posição, reiterada por eles como pertencentes a um seleto e pequeno grupo de atletas no Brasil, as noções de compromisso, esforço e disciplina são intensivamente rememoradas nos discursos dos atletas. De posse dessas informações e baseados em experiências pessoais inerentes a sua rede de contato, esses jovens enxergam o atletismo como um espaço pontuado por oportunidades pequenas, mas existentes, para aqueles que possuem o compromisso com o esporte.

Essa busca pela profissionalização no atletismo, assim como no futebol, também ganha força na trajetória de vida desses meninos devido à contribuição da família no apoio ao projeto esportivo deles. No caso de Rafaela, a apoio da família ao esporte é compartilhado por todos os membros da família, isto é, o pai a mãe e os irmãos. Porém, entre todos eles, o pai é aquele que nutre uma atenção especial pela atividade desempenhada pela filha. A mãe de Rafaela é doméstica e os outros dois irmãos também trabalham. Por isso, na maioria do tempo do dia, Rafaela passa com o pai, pois está em casa com ele à noite e também de dia nos treinos. A trajetória familiar da menina aponta para uma proximidade desde muito cedo com o pai e com o ofício dele de técnico do atletismo.

Devemos lembrar que o pai de Rafaela havia sido um atleta da modalidade e que, na infância dos outros dois irmãos, ele havia tentando incentivá-los à prática da modalidade, mas os dois meninos não se interessaram pelo atletismo. Nessa questão, parece que o atual projeto individual de Rafaela de se profissionalizar no atletismo foi incentivado e estimulado pelo pai como uma chance de manter na família uma atleta, em específico do atletismo. O fato de ele apresentar a modalidade a ela, assim como já havia feito aos outros dois filhos, e se dispor a treiná-la no Vasco mostra como o projeto individual da jovem está diretamente relacionado ao projeto individual do pai, que, pouco a pouco, devido ao seu êxito na modalidade, acabou se transformando no projeto familiar também da mãe e dos irmãos.

Nesse ponto, os irmãos, muitas vezes que podiam, levavam a menina para as competições que aconteciam no estádio Célio de Barros (Maracanã) ou em Deodoro. A mãe estava sempre comprando produtos de suplementação alimentar com indicações do pai. Além disso, tanto o pai quanto a mãe ficavam em cima da menina para que ela cumprisse horários, uma dieta padronizada e para que não chegasse atrasada nem nos treinos e nem nas aulas, como cita a atleta:

> **Rafaela**: "Meu pai e minha mãe me cobram bastante. Meu pai mais, mas minha mãe entrou na onda, principalmente depois que comecei a ganhar bons índices nas competições que realizei. Sinto que meu pai fica muito feliz quando eu vou bem, quando eu consigo superar meus limites. Ele foi atleta e sempre diz que é muita felicidade ter outro atleta na família. Acho que é por isso que recebo muita ajuda deles para material, com deslocamento, porque um dos meus irmãos tem carro, e também com apoio quando eu perco."

Através de tudo que vimos sobre Rafaela em conjunto com o relato acima, podemos supor que o projeto individual de profissionalização no atletismo começou a ser construído após sua entrada na modalidade e foi moldado por influências do projeto individual do pai em ter mais um atleta na família para "passar o nome esportivo à frente". Conforme a jovem foi entrando em contato com o mundo do atletismo e progredindo com destreza, o projeto individual baseado no esporte começou a ganhar força, pois ela começava a enxergar um campo de possibilidades alargado pelas vitórias e os contatos profissionais feitos ao longo da permanência no Vasco das Gama. À medida que o campo de possibilidades da jovem foi sendo alargado, os projetos individuais do pai e da jovem acabaram construindo para a família um projeto coletivo de manutenção desta no caminho do esporte. Para isso, são mencionados diversos esforços logísticos, econômicos e motivacionais para alimentar o projeto individual da jovem e manter coeso o dinâmico projeto familiar baseado no esporte.

Na trajetória esportiva de Alice, assim como na de Rafaela, vemos uma ligação familiar grande na tentativa de estimular o atletismo. A mãe, inicialmente, encaminhou a filha para o atletismo por vontade dela e para que suas filhas não ficassem em casa durante o período em que ela e seu marido estavam trabalhando. Assim como Rafaela, inicialmente, o projeto individual de Alice não versava sobre uma profissionalização no atletismo, mas, conforme ela foi sendo introduzida nesse campo social e vitórias foram aparecendo, o campo de oportunidades influenciou seu projeto individual.

Nesse momento, o sucesso da menina parece ter influenciado a crença e a expectativa da família sobre a possibilidade de transformação da jovem numa grande atleta e no acúmulo de certa quantia financeira para melhorar a condição da família, que passava longe de ser boa.[192] Diante disso, as cobranças da família (da mãe mais especificamente) se intensificaram, como relata a atleta.

> **Entrevistador:**"Todos na sua família querem que você seja atleta?"
> **Alice:** "Todos."
> **Entrevistador:**"Todo mundo quer que você continue aqui no treino?"
> **Alice:**"Todo mundo."
> **Entrevistador:**"O que eles fazem para te ajudar na conciliação do esporte com a escola? O que eles fazem para te ajudar a conciliar essas duas coisas?"
> **Alice: "**Acordar a gente, porque a gente dorme muito. É muito difícil de acordar, eles fazem vitamina, mas a gente não toma nada. É só sair, comer chocolate, eles falam: "não pode, tem que tomar a vitamina, toma um pouco de vitamina." Aí eu falo: "não". Eles: "Tem que comer legumes, vitamina".
> **Entrevistador:**"Você percebe que um dos dois quer que você seja mais atleta do que o outro... ?"
> **Alice:**"A minha mãe."
> **Entrevistador**: "Por quê? Me fala assim..."
> **Alice:**"Ah, porque minha irmã, ela também faz atletismo (...) só que ela é muito preguiçosa, não gosta de acordar não. Aí eu falo: "Brenda, vamos!" Aí"não, fala para a sua mãe que não vai ter." Ai minha mãe fala: "Eu já sei que vai ter, eu vou lá hein". Aí a gente fala: "Não, não, vai ter sim, a gente vai". Aí minha mãe quer que eu acorde cedo e fala: "Se a Brenda não for você vai ter que ir". Aí eu falo: "Mãe, que isso?! A Brenda vai ficar dormindo e eu preciso ir treinar? Que sacanagem".
> **Entrevistador:**"Você acha que para eles é um sonho, é um desejo muito forte... É o que para sua família? Eles dizem que você se profissionalizando você o que pode conseguir para você e para eles?"
> **Alice:**"Dinheiro."
> **Entrevistador:**"Eles falam isso?"
> **Alice:**"Mais dinheiro, mais chance."

O relato da jovem aponta para a formação de um projeto familiar para o esporte em que todos querem que a jovem se torne uma atleta. Nesse aspecto, apesar da motivação inicial para inserir a jovem na modalidade não tenha relação com elementos pecuniários, à medida que Alice progride no esporte, fica evidente, no seu discurso, que os aspectos econômicos começam a surgir

[192] A família toda recebia rendimentos próximos a R$ 2.000,00.

como uma possibilidade para a família. Outro elemento interessante é que, na construção desse projeto familiar para o esporte, alguns papéis foram ressignificados dentro da família.

Os pais, que inicialmente viam o esporte apenas como uma forma de afastar as jovens do ócio e dos perigos da vizinhança perigosa, agora enxergavam na jovem a possibilidade de mobilidade social e ganhos financeiros. Isso evidencia como os projetos coletivos (familiares nesse caso) e individuais são dinâmicos e mudam ao longo do tempo, influenciados pelos imperativos disponibilizados pelos campos de possibilidades.

Armando talvez seja, dentre os vários atletas do atletismo que entrevistei no colégio Vasco da Gama, um dos que ganha os menores apoios e suportes da mãe para a prática da modalidade. Como foi dito anteriormente, Armando mora somente com a mãe e, inicialmente, as intenções da responsável para com o jovem não eram de profissionalização no esporte, mas sim a solução de um suposto problema de peso.

Depois da inserção do menino no atletismo e algumas vitórias em competições realizadas, identificamos que o projeto individual do jovem começava a se constituir alinhado a ambição de se profissionalizar no atletismo, tendo em vista os campos de possibilidade que começavam a aparecer para ele. No entanto, sua mãe não via com bons olhos as expectativas do filho nessa área, pois achava que a maior segurança para seu futuro estava na realização de uma faculdade ou de um curso técnico, isto é, algum caminho pelo estudo.

Ao contrário das outras famílias, que já eram minimamente socializadas no campo esportivo do atletismo, a mãe de Armando conhecia muito pouco da modalidade e dos caminhos possíveis dentro dela, bem como das representações sociais no seu interior. Para a mãe, claramente uma não iniciada naquele campo esportivo, a noção do atletismo era apenas algo para ser realizado de forma lúdica e que não dava futuro a ninguém, a não ser para "meia dúzia de pessoas".[193] Baseada nessas concepções, e com um projeto individual diferente do projeto construído pelo filho, em vários momentos o atleta relatou que o apoio era o mínimo possível e que o enfoque da mãe era o estudo.

A situação de Armando mostra que, não somente ele mas todos esses jovens do atletismo estão inseridos numa realidade que engloba também a permanência no sistema escolar. Armando iniciou sua caminhada escolar ainda muito cedo. Segundo ele me disse, a mãe e o pai achavam que, quanto mais cedo o menino entrasse na escola, melhor seria para sua socialização com outras crianças e com as normas da escola. Por isso, desde dois anos, estava inserido na creche e, com

[193] A visão da mãe de Armando completamente correta. A partir das análises do mercado esportivo do atletismo realizado no capítulo 1 desse trabalho, vimos que há possibilidades e inserção e ganhos financeiros altos no atletismo. Esses ganhos podem ser realizados através das premiações nas provas ou da obtenção de patrocínios de empresas aos atletas. No entanto, somente algumas dezenas de atletas dessa modalidade alcançam esse patamar.

quatro anos, integrava o corpo discente do Jardim de infância. Até seu pai morrer, quando ele tinha sete anos de idade, seus pais sempre fizeram questão de colocá-lo em escolas que dessem uma boa educação, pelo preço não muito elevado que eles podiam pagar.

Por isso, a mãe sempre procurava diversas informações antes de matricular o filho em qualquer lugar. Depois de matriculado, a mãe sempre estava acompanhando o rendimento escolar da criança por meio de boletins, reuniões de pais e estudo acompanhado em casa. Armando relatou que sua mãe achava o estudo muito importante.

> **Armando:** "Minha mãe fez até o Ensino Médio e sei que ela queria ter feito mais, mas não teve oportunidade. Teve que trabalhar, depois eu nasci e ficou complicado. Meu pai também só tinha o Ensino Médio, mas sabia da importância do estudo para crescer. Por isso minha mãe sempre ficou muito em cima de mim, me vigiando para ver se eu estudava e fazia as lições. Porque para ela o estudo é tudo."

Como relato de Armando mostra, sua lembrança da relação entre os pais e a sua educação sempre havia sido povoada por cobranças e preocupações acerca do futuro do filho, que deveria ser melhor do que fora o deles. Mesmo após a morte de seu pai e a queda brusca de rendimentos na sua família, o jovem salientou que a mãe procurou mantê-lo em escolas particulares, de preferência próximas de casa. Além das atividades escolares, ela também se esforçou para manter o filho na atividade extraclasse que ele fazia, a natação.

Na escola, o menino disse que tirava boas notas e que, na maioria das vezes, no quarto bimestre, só precisava de poucos pontos para passar. Apenas em um ano ele não conseguiu passar direto e precisou fazer recuperação em três matérias. Coincidentemente, foi no mesmo ano da morte de seu pai e da mudança de colégio no decorrer do ano, como relata o aluno.

> **Armando:**"Eu sempre fui muito bem no colégio. Até porque se eu não fosse o bicho pegava lá em casa com minha mãe. Mas teve um ano em que meu pai morreu (longa pausa na fala) que eu fui mal na escola, pois tava sem cabeça, tinha saído do colégio que estava acostumado e minha mãe também tava preocupada com mil coisas. Esse ano eu lembro vagamente de tudo, mas desse fato lembro muito bem. Minha mãe ficou meio perdida. Depois disso mantive as notas nos outros anos"

A trajetória do jovem, apesar desse ano traumático para a família, é pontuada por uma presumível intimidade do jovem com os códigos escolares e o sucesso nessa instituição. Esse caminho foi construído por uma cobrança do pai e, principalmente, da mãe, articulando o projeto individual e familiar formulado por ela para o filho, isto é, a ascensão social por vias educacionais. Esse projeto por parte da mãe e a crença na sua concretização foram ganhando forças à medida que

o campo de possibilidade se tornava mais alargado pelos resultados e caminhos de sucesso que o filho vinha obtendo na escola.

Diante dessa trajetória escolar exitosa, era muito difícil convencer a mãe de que, por meio do esporte, especificamente o atletismo, o filho poderia obter o mesmo sucesso. A manutenção do filho no esporte de forma concomitante à escola só ocorreu porque o filho conseguiu convencer a mãe de que havia uma escola para atletas dentro do clube e que, mesmo treinando, ele poderia continuar estudando sem problema nenhum. A mãe não gostou muito disso, mas a possibilidade de não pagar nada para o filho estudar, diante de uma situação econômica que vinha se deteriorando mais ainda, acabou pesando na decisão.

No entanto, por não estar pagando mais colégio para o filho e aceitando aquela situação de matrícula na escola, o menino disse que a mãe contratou uma professora particular que, nos horários disponíveis, ia "tirar lições e fazer reforços" das matérias que a mãe julgasse necessárias. Na escola do Vasco desde o início de 2012, sua caminhada pela instituição era tranquila tanto em presenças, quanto em notas.

A trajetória escolar de Alice caminha num sentido diferente da de Armando. Apesar de frequentar a creche quando era criança, como ela mesmo disse, sua primeira vez na escola foi quando tinha seis anos e entrou para o 1º ano do Ensino Fundamental. Sempre estudou em escolas públicas do município e, durante sua trajetória escolar anterior ao Vasco da Gama, aonde chegou com onze anos, ela havia passado por três escolas municipais diferentes.

Na primeira escola municipal, ficou apenas um ano, fez o 1º ano e saiu logo em seguida devido ao alto grau de violência que existia no colégio e na "livre circulação de bandidos que entravam e saíam do colégio", segundo dizia sua mãe. Na segunda escola, ficou por três anos (2º, 3º e 4º do Ensino Fundamental), mas saiu porque ela foi fechada pela prefeitura. Na última escola, ficou apenas um ano também (onde fez o 5º ano), pois depois foi para a escola do Vasco da Gama.

Desde que começou a treinar no Vasco, aos onze anos de idade, a mãe achou que seria bom colocá-la na escola do clube, afinal sua irmã e sua prima também estudavam lá e assim poderiam cuidar melhor da irmã no colégio enquanto a mãe não podia ver. Além disso, para a mãe, concentrar as duas atividades principais da filha num mesmo espaço parecia ser a melhor alternativa, visto que o deslocamento do treino (no Célio de Barros) para a escola, em São Januário, era feito por transporte regular do clube. Isso foi citado pela menina na entrevista:

> **Alice:**"Eu mudei muito de colégio até chegar aqui no Vasco. Passei por três escolas municipais e aí depois cheguei no Vasco com onze anos, assim que comecei a treinar no clube. Minha mãe tem essa preocupação dos lugares que ando e se ando sozinha, né?! Aí me colocou aqui no colégio para eu ficar perto da minha irmã e sob a responsabilidade do clube."

O relato de Alice mostra que, durante sua trajetória escolar até chegar ao Vasco, a jovem não se fixou por longo tempo em nenhuma escola, e, pelo fato de elas não serem próximas umas das outras, as amizades de cada uma delas ficaram para atrás, assim como a permanência nessas instituições. Desse modo, podemos supor que, desde sua entrada na escola até a chegada no Vasco, Alice não criou uma identidade ou pertencimento com nenhuma escola, para ela eram apenas lugares que se sucediam um após o outro.

Os laços afetivos construídos de forma tênue eram sempre rompidos de algum motivo alheio à sua vontade, e, nesse processo, amigos, professores ficavam para trás. Com isso, é possível supor que a relação de Alice com a instituição escolar tenha sido aos poucos construída por ela de forma *blasé*.[194] Desse modo, mesmo que seus resultados educacionais fossem satisfatórios, sua relação com as instituições escolares começou a se caracterizar como uma indiferença, como mostra o trecho abaixo:

> **Entrevistador:**"Me fala um pouco da sua história nas escolas que passou."
> **Alice:** "Eu sempre passei por muitas escolas por causa de vários problemas. Eu fazia os amigos, começava a gostar do colégio e aí acabava saindo. Isso aconteceu três vezes até eu chegar ao Vasco. Era muito chato, você tá todo enturmado com a escola e ter que sair. Depois de um tempo, nem procurava mais fazer amizades e tal, porque sempre achava que ia sair no ano seguinte."
> **Entrevistador:**"Mas e suas notas como eram?"
> **Alice:** "Sempre na média. Não era a melhor aluna, mas passava."
> **Entrevistador:**"Até aqui no Vasco?"
> **Alice:** "(risos) Aqui no Vasco é diferente. Repeti uma vez aqui logo que entrei. Estava mais interessada no atletismo do que na escola e aí acabei faltando muito, tirando nota baixa e me larguei mesmo naquele ano. Foi difícil treinar e estudar, porque eu sempre tava com sono na aula e no treino, minha mãe me cobrava nos dois e aí tinha que dar cem por cento nos dois. Fora isso nunca achei escola legal, não entendo muito como ela funciona."

Na trajetória escolar da jovem, podemos perceber que, antes de entrar no Vasco da Gama, isto é, antes de treinar no atletismo, suas notas eram regulares e não existia nenhuma reprovação em seu histórico. Apesar dos problemas de indiferença nutridos pela menina com as diversas passagens

[194]Ter uma atitude *blasé* é ser indiferente àquilo que não lhe é pertinente e nem a sua especialidade. O enorme cabedal de excitações divergentes, ao qual estavam expostos os indivíduos, estimulava-os de maneira intensa a ponto de produzirem neles reações de indiferençadiante de fenômenos sociais. A tais reações deu-se o nome de atitude *blasé*. "A atitude *blasé* resulta, em primeiro lugar, dos estímulos contrastantes que, em rápidas mudanças e compressão concentrada, são impostos aos nervos. [...] Uma vida em perseguição desregrada ao prazer torna uma pessoa *blasé* [...]" (Idem, p. 15).

por instituições escolares variadas, seu rendimento não podia ser considerado baixo, segundo seu relato.

No entanto, essa indiferença para com a escola construiu, para ela, uma visão sobre essa instituição que não lhe atribuía significado e empatia. Além disso, Alice indica que não dominava os códigos. Isso parece ter influenciado no momento em que entrou na escola do Vasco, pois, diante de um novo estímulo (atletismo), suas atenções prioritárias se voltaram para uma atividade que desenvolveu nelas (em um curto espaço de tempo) raízes mais profundas do que naqueles vários anos passados de escola em escola. Diante disso, suas notas escolares caíram drasticamente e ela acabou reprovada.[195]

Na trajetória de Rafaela, vemos elementos observados nas duas outras histórias pessoais. A jovem estudou desde pequena (onze anos) numa escola pública próxima de casa, em São Cristovão, por insistência do pai para que a mãe pudesse participar mais ativamente da rotina escolar da jovem.

Durante toda a sua trajetória escolar até a entrada no colégio do Vasco, permaneceu nessa instituição, onde cultivou amizades e um relacionamento muito próximo com os professores. Sua mãe quase sempre participava das atividades escolares, como reuniões, festinhas ou atendimentos solicitados esporadicamente. Essa presença aparentemente ativa na vida escolar da filha era possível porque a mãe trabalhava pela região e, por isso podia se deslocar até a escola com facilidade.

A mãe de Rafaela só fizera até o 8º ano do Ensino Fundamental, mas, segundo a menina disse, a mãe voltou a estudar há um ano e agora estava em vias de terminar esse segmento de ensino. A jovem relatou que a mãe precisou parar de estudar quando pequena para ajudar em casa e nunca mais conseguiu voltar, mas nutria um interesse especial em concluir o Ensino Médio.

O comportamento da mãe presume certa valorização pela obtenção dos capitais culturais institucionalizados e objetivados por meio da escola e também o desejo de que a filha não trilhasse um caminho parecido ao dela. Ao contrário da mãe, o pai tinha o nível superior completo em educação física (realizado após se aposentar no atletismo) e usava seus conhecimentos teóricos da graduação na preparação dos atletas do atletismo do Vasco da Gama.

Mesmo não tendo a mesma escolaridade e a mesma trajetória educacional, tanto o pai quanto a mãe de Rafaela sempre se mostraram muito preocupados com o futuro da menina, correlacionando o estudo a esse possível sucesso, como relata a jovem:

Entrevistador:"Seus pais te incentivam na escola?"

[195] Cabe ressaltar que após acompanhamento da direção e da assistência social, as notas da jovem melhoraram e atualmente ela voltou a ser uma aluna mediana.Talvez tenha contribuído para isso a estadia prolongada da menina numa mesma instituição de ensino.

> **Rafaela:**"Meus pais ficam bem preocupados se eu estudo ou não. Meu pai fez faculdade, mesmo depois de velho, e minha mãe voltou a estudar depois de muito tempo. Ela teve que parar de estudar para poder trabalhar."
> **Entrevistador: "**Mas por que essa preocupação toda?"
> **Rafaela:**"Eles acham que a educação pode me dar uma chance, sabe? Meu pai conhece vários meninos que não tiveram a oportunidade de estudar e foram pelo caminho errado, mas ele conseguiu recuperar pelo esporte. Agora ele não quer que eu chegue nessa situação e acha que a escola pode me ajudar."

O relato da jovem permite identificar uma valorização da educação como caminho para abertura de oportunidades e possibilidades. Para os pais da jovem, existem vários caminhos pelos quais se pode ser bem sucedido e estar em conformidade com as expectativas da sociedade, e um deles é a educação. Essa família, segundo as classificações realizadas pela pesquisa[196], foi identificada como sendo pertencente às camadas populares, mas mesmo assim vemos uma forte valorização do elemento educacional no seio familiar.

O caso de Rafaela é interessante por evidenciar que, dentro das camadas populares, existem representações e comportamentos diferentes e específicos entre as famílias. Faço essa ressalva na discussão da trajetória de Rafaela para salientar como, mesmo sendo pertencente às chamadas camadas populares, assim como Alice, suas visões de mundo e concepções acerca da educação são extremamente discrepantes, considerando as trajetórias específicas de cada uma e de suas famílias.

Ancorada nessas percepções socializadas e inculcadas pelos seus pais por anos a fio, a menina desde pequena parecia internalizar os códigos valorizados e incentivados pela instituição escolar. Sempre tirou notas boas e era muito bem quista pelos professores, que viam com bons olhos a participação da mãe no acompanhamento escolar da filha, como cita a jovem.

> **Rafaela:** "Eu sempre me dei muito bem na escola, tanto em nota como amigos e professores. Às vezes você nem precisa tirar nota boa, mas é importante ficar quieta, porque aí você ganha o professor e ele pode te ajudar quando você precisar lá na frente. Mas nunca precisei disso não, porque minha mãe ficava em cima."

Esse relato da menina evidencia a intimidade dela com códigos explícitos e implícitos da escola, ou seja, a obtenção de um habitus escolar. Desse modo, sua trajetória escolar sempre foi pontuada por muita tranquilidade mesmo após sua chegada no colégio Vasco da Gama. A ida para a instituição ocorreu depois do primeiro ano de treinamentos no clube, pois ficou evidente para o pai um desgaste maior da jovem ao lidar com duas atividades que lhe tomavam muito tempo.

> **Entrevistador:**"Como você chegou à escola do Vasco?"

[196] Os indicadores de mensuração levaram em conta a renda familiar estimada, o acesso a bens de consumo e culturais, além do nível de escolaridade dos pais e o ofício deles.

> **Rafaela:** "Meu pai pediu a minha mãe para me matricular no colégio para facilitar as duas atividades que eu estava fazendo (atletismo e escola). Seria bom, porque poderia fazer tudo que eu queria no mesmo lugar e ele estaria ali por perto para resolver qualquer problema."
> **Entrevistador:**"E como tem sido seu desempenho aqui no colégio?"
> **Rafaela:**"Tranquilo, pois venho mantendo o que já fazia lá fora. Aqui me cobram bem menos em rotina mesmo e dá pra conciliar legal com o atletismo."

Pelo que foi descrito pela jovem, podemos supor que a mãe tem grande influência sobre as decisões educacionais da filha, visto que o pai precisou negociar com a esposa a entrada da filha no colégio Vasco da Gama. Além disso, houve a preocupação de manter as duas atividades próximas do mesmo lugar para melhor o desempenho da jovem nas duas atividades e também mantê-la perto de um dos membros da família para que ele pudesse acompanhar de perto tanto o treino da jovem quanto suas atividades escolares.

Os relatos de Rafaela, Armando e Alice, bem como de todos os outros coletados informalmente com os jovens do atletismo evidenciam que as crenças e preferências sobre as oportunidades são diferenciadas entre o atletismo e a escola, devido à trajetória escolar e esportiva específica de cada um. Vimos que os atletas têm uma apreciação grande sobre o atletismo, mas em vários casos mantêm expectativas diante da escola. É mais provável que as interações dentro da escola e do esporte tenham sido simultaneamente prazerosas. Além disso, mesmo considerando a existência de grande possibilidade de profissionalização no esporte, a certeza em ganhos financeiros altos não existe. Por isso, alguns, pela trajetória escolar exitosa, preferem manter a suas fichas investidas nas duas vertentes, mesmo que seja apenas para obter o diploma.

Em todos os discursos o projeto individual desses jovens versa claramente sobre a profissionalização no atletismo, visto que estão num centro de formação para isso a longo tempo. Contudo, devemos salientar, como dito acima, que alguns desses indivíduos têm mais de um projeto em curso. Exemplo disso é a trajetória de Rafaela e Armando, que, paralelamente ao projeto de profissionalização no Atletismo, precisamà sua maneira incorporar como seu projeto individual, os desejos da mãe acerca da obtenção de altos graus de capital cultural institucionalizado.

3.3.2.: A relação entre esporte e educação à luz dos projetos do atletismo

Como foi dito anteriormente, na análise do futebol, a modalidade do atletismo é uma das que possuem a maior carga horária de treino. Os atletas do atletismo das categorias analisadas (Mirim, Menor e Adulto) treinam entre quatro e cinco dias por semana dependendo da categoria. Atletas do mirim e do menor treinam quatro vezes por semana, enquanto aqueles pertencentes à

categoria adulto treinam cinco dias na semana. A carga horária desses treinos no atletismo são em média 03h06min, numa escala em que o tempo de treino vai aumentando à medida que o jovem progride nas categorias (Mirim treina menos que Menor e Menor, menos que Adulto).

No Vasco da Gama, esses treinos podem ser alocados na parte da manhã ou na parte da tarde de acordo os índices obtidos pelos atletas nas competições realizadas no ano anterior. Desse modo, aqueles atletas que obtiveram as melhores marcas são alocados no turno da manhã e aqueles com as piores marcas são alocados no turno da tarde. A explicação para essa alocação dos jovens foi obtida com a coordenadora da modalidade (Solange) que argumentou, com base em dados dos fisiologistas do clube, que a parte da manhã era mais favorável para a prática de esportes e atividades físicas. Baseados nesses dados, os atletas com melhores índices no anterior eram alocados para treinar no turno da manhã devido à crença na possibilidade de extrair melhores resultados desses atletas. Quando interroguei o motivo pelo qual todos não treinavam na parte da manhã, a coordenadora afirmou que o Célio de Barros não tinha estrutura para acolher todos os atletas.

A alocação arbitrária desses jovens nos treinos devido a seus índices influenciava diretamente na alocação deles no turno de estudo da escola. Aqueles com melhores índices preferencialmente estudavam a tarde e aqueles com piores índices preferencialmente estudavam de manhã. Uso o termo preferencialmente porque, mesmo tendo um bom índice, o atleta do atletismo poderia renunciar ao horário da manhã (considerado melhor para o treino) e ir treinar no horário da tarde. Alguns atletas da modalidade que faziam essa escolha buscavam o treino na parte da tarde para que pudessem estudar na parte da manhã.

Os treinos para a categoria Mirim (catorze/quinze anos) começam às 9h e acabam as 11h30min, os destinados à categoria Menor (dezesseis/dezessete anos) começam às 8h30min e vão até as 11h30min, e na categoria adulto o treino se inicia às 8h15min e termina às 11h30min. No turno da tarde, os treinos começam às 14h n para todas as categorias, mas os integrantes do segmento Mirim terminam às 16h30min, os integrantes do segmento Menor terminam às 17h e aqueles do segmento Adulto, às 17h15min. Percebemos que, assim como no futebol, conforme os indivíduos vão avançando nas categorias, a carga de treino vai aumentando progressivamente.

No turno da manhã, o horário de saída da escola ocorria às 12h30min e isso conferia aos jovens que treinavam na parte da tarde uma hora e meia para que pudessem almoçar nas dependências do clube e depois serem transportados até o estádio Célio de Barros, no bairro do

Maracanã[197], ou ao CEFAN, na avenida Brasil. Para aqueles que treinavam na parte da manhã, o horário de entrada na escola ocorria sempre às 13h30min, e a saída dos jovens do treino ocorria as 11h30min. Esses indivíduos tinham duas horas para se deslocarem do local de treino até o clube, tomarem banho e almoçarem para as aulas no turno da tarde.

Quando os treinos eram no CEFAN (e assim passaram a ser desde setembro de 2012), a dificuldade dos atletas em chegar no horário correto da escola era muito grande, visto que o deslocamento pela Av. Brasil normalmente tinha pontos de lentidão no tráfego, e, quando esses jovens chegavam ao colégio, restava pouco tempo para tomar banho e almoçar. Desse modo, os atrasos dessa modalidade geralmente estavam correlacionados com o turno em que eles treinavam e com o local onde o faziam.[198]

Para os alunos com melhores índices no atletismo, sua alocação no colégio Vasco da Gama no turno da tarde mostra, por parte do clube, um claro privilégio ao investimento dos capitais físicos e esportivos. Baseados em estudos e observações realizadas por especialistas do clube, eles priorizam os horários considerados mais eficientes para atividades físicas e mentais ao treinamento e, consequentemente, alocam os jovens para estudar no turno da tarde, reconhecidamente menos producente do que o turno da manhã.

No colégio, esse turno da tarde se torna menos producente porque esses jovens precisam enfrentar problemas que outras modalidades, alocadas no turno da manhã, não precisam enfrentar, tais como constantes atrasos, a fadiga de um treino exaustivo no turno da manhã e esporadicamente a necessidade de sair cedo da escola por causa da ocorrência de jogos de futebol no clube. As taxas de atraso e faltas dos atletas do atletismo no turno da tarde do colégio Vasco da Gama são altas se comparadas com as outras modalidades do clube e até mesmo com o próprio atletismo no turno da manhã, conforme mostra a tabela 19.

Quando observados os praticantes do atletismo que estudam no turno da manhã, vemos uma quantidade ainda alta de atrasos, mas num grau consideravelmente menor do que no turno da tarde. Nas razões desses atrasos dos alunos do turno da manhã, não podemos computar diretamente o treino, visto que ele ocorre somente na parte da tarde. De forma indireta, poderíamos supor que o cansaço das atividades do treino no dia anterior influencia de alguma forma nas configurações do

[197] Depois do fechamento do estádio de atletismo Célio de Barros as reformas do estádio do Maracanã, esses jovens passaram a treinar no CEFAN –Centro de educação física Almirante Adalberto Nunes, situado na Avenida Brasil.

[198] Quando os treinamentos aconteciam no Célio de Barros, os alunos me revelaram que chegavam muito menos atrasados do que após seu fechamento. Apontavam a proximidade do bairro do Maracanã com São Cristovão como sendo o motivo principal para que isso não ocorresse.

sono e da capacidade de despertar cedo desses jovens. Contudo, isso são conjecturas e não apareceram relatadas em nenhuma das entrevistas feitas[199].

Fato é que as rotinas de treinamento desses atletas do atletismo com atividades de longas horas em campos de treinamentos, algumas vezes longe da escola/clube, afetam negativamente o relacionamento deles com a instituição escolar, principalmente para aqueles que estudam no turno da tarde e treinam no turno da manhã. Com relação aos atrasos, metade dos jovens do turno da tarde já chegou pelo menos uma vez atrasado. Quando comparamos com outras modalidades ou até mesmo com o atletismo no turno da manhã, fica claro que os alunos atletas do turno da tarde têm alguma dificuldade de chegar na hora. Quando se trata do número de faltas, esse panorama também se mantém, e os atletas do atletismo do turno da tarde possuem uma quantidade alta de atrasos. Ao conversar com atletas entrevistados vemos alguns dos motivos para seus atrasos:

> **Entrevistador:**"Você se atrasa com frequencia na escola?"
> **Rafaela:** "É bem difícil eu me atrasar na escola, porque geralmente venho com meu pai. Ele dá treino no Vasco e antes de ir para os pontos de treinamento tem que se apresentar no clube. Aí ele me leva. Uma vez ou outra, quando ele está em competição e eu tenho que ir sozinha, é que bate uma preguiça. Mas esse ano cheguei atrasada só duas vezes."
> **Armando:** "Às vezes eu chego atrasado, sim. É porque de manhã, para pegar o trem, é complicado. Não tem horário certo e atrasa muito. Moro em Bangu, né? (risos) E é chão até o Vasco."
> **Alice:**"Algumas vezes já cheguei atrasada sim. Mas não teve problema pra mim não, porque é coisa do clube mesmo. A escola sabe que tem dias que a Brasil não anda e a gente precisa comer e tomar banho. Quando o trânsito está bom chegamos na hora."

Entre os entrevistados, todos assumiram que já chegaram atrasados na escola esse ano (período de março de 2012 a setembro de 2012). Contudo, é interessante perceber os motivos alegados por cada um deles para seus atrasos no ano. Não só no relato de Alice, mas em vários outros ouvidos no colégio, os alunos do turno da tarde impelem sobre a distância do deslocamento treino-escola um importante fator para o atraso na escola. Alegam também que o tempo entre o fim do treinamento e o início da aula é muito pouco mediante as atividades que devem ser realizadas (banho, almoço e deslocamento).

Para os atletas que estudam no turno da manhã, muitos relataram a dificuldade de chegar na hora pela distância da sua casa até o clube, aliada aos péssimos sistemas de transportes de massa e os constantes engarrafamentos nos horários de *rush*. O termo preguiça apareceu no relato de Rafaela e em alguns outros, mas não temos como relacioná-lo ao treinamento do dia anterior, visto que muitos confessaram que geralmente ficavam no computador e vendo televisão até tarde.

[199] Digo serem conjecturas porque não entrevistei todos os atletas da modalidade, logo, algum desses que não entrevistei pode alegar que o cansaço do dia anterior de treino influencia no seu cansaço para acordar no dia seguinte.

No entanto, juntamente com os treinos e os deslocamentos que preenchem seu tempo diário com atividades esportivas, há também as competições. O calendário do atletismo normalmente começa em maio e se estende até o início de dezembro, e esses eventos competitivos ocorrem com frequência mensal nos sábados e domingos, entre as 7 horas da manhã, quando se iniciam as atividades preliminares, até as 6 horas, quando terminam as competições principais.

No atletismo, ao contrário do futebol, a carga de competições é bem menor e o calendário de competições é definido pela Confederação Brasileira de Atletismo e pela Federação Carioca de Atletismo com antecedência. Com isso, atletas, comissão técnica e a própria escola do Vasco sabem quando ocorrerão as competições. Para a rotina escolar dos jovens, saber exatamente quando precisarão se ausentar para competir é um importante aliado para minimizar os problemas de conciliação entre a escola e o esporte. Juntamente com isso, no calendário do atletismo, as principais competições são em âmbito regional e algumas em âmbito nacional, permitindo pequenos deslocamentos e poucos dias de ausência de casa e da escola.

Pensando no contingente total de tempo gasto com o esporte, podemos dizer que os atletas do atletismo utilizam cinco ou seis dias da semana com atividades físicas ligadas à modalidade[200], mais a quantidade de competições realizadas de forma mensal. A configuração do atletismo no Vasco está ligada a uma carga alta de treinamentos (com média de 3h02min de atividades físicas por dia), à necessidade de deslocamentos entre o local de treinamento e a escola e a um calendário de competições bem definido e com eventos durante oito meses do ano, numa frequência mensal.

Quando comparada ao futebol, a carga de treinos do atletismo e os deslocamentos necessários são muito parecidos. No entanto, a existência de um calendário mais bem definido pesa a favor da conciliação entre o esporte e a educação para os praticantes do atletismo, pois esses podem se programar melhor para os eventos futuros na escola (entrega de trabalhos, provas, apresentações) diante de posse do seu calendário. Do outro lado, a escola também pode criar mecanismos mais eficientes de recuperação do conteúdo por meio de um planejamento menos atropelado. No caso do futebol, o surgimento repentino de competições, algumas fora do país, dificulta essa equalização e torna o ano escolar dos alunos aligeirado.

Contudo, mesmo havendo vantagens do ponto de vista conciliatório, a rotina de treinamento e de atividades esportivas dos atletas do atletismo também é grande e extenuante, e isso

[200] Levando em consideração que treinam uma média de 3h02min por dia durante quatro dias por semana, podemos concluir que gastam 12h08min com treinamentos na semana e, somando as competições que acontecem uma vez por mês, esse número pode chegar a 17h30min. (dois dias de competições são iguais a 22horas, contudo elas são mensais,ou seja, divide-se por quatro e teremos 5h30min em média de competição por semana).

os coloca em uma posição de negociação frequente entre as tarefas do esporte e as obrigações escolares. Nesse ponto, assim como no futebol, o relacionamento diário entre o esporte e a escola é realizado pela priorização de um elemento sobre o outro. Isso quer dizer que, no desenvolvimento do projeto individual desses atletas, sempre um desses dois aspectos será privilegiado em detrimento do outro. Todos esses jovens do atletismo estão inseridos na escola do Vasco da Gama e são atletas em formação. Logo, cabe destacar que a escola sabe que está lidando com indivíduos cujo objetivo e prioridade é o esporte, mas que igualmente têm, na instituição, as ferramentas necessárias para agregar outros elementos aos seus projetos individuais, entre eles a escolarização..

Um desses casos é o de Rafaela, a jovem moradora de São Cristovão. Sua configuração familiar remete às camadas populares, com sua mãe tendo o Ensino Fundamental completo recentemente e seu pai, o Ensino Superior completo também recentemente. O projeto familiar no qual Rafaela está inserida orbita entre o esporte e a escola. No caso da jovem, a profissionalização no atletismo se sobrepõe à escola, mas não a exclui. Desde que, motivada pelo pai, Rafaela entrou no atletismo, seu projeto individual de profissionalização na modalidade foi sendo fortalecido pelo incentivo do pai, que objetivava manter na família um suposto legado atlético iniciado com ele.

Inicialmente, podemos supor que a intenção da jovem não era especificamente se profissionalizar no atletismo, mas sim passar mais tempo com o pai e realizar uma atividade semelhante à dele como forma de homenagem ou de tentativa de aproximação à imagem dele. No entanto, à medida que foi sendo socializada na modalidade, passou a identificar e acreditar em determinados campos de possibilidades ainda não vistos antes de treinar na modalidade. Podemos concluir que, no contato com seu pai e com as redes sociais inseridas no Vasco da Gama, seu projeto individual começou a se estruturar no sentido da profissionalização na modalidade.

Suas motivações, mesmo sendo de uma camada social popular, inicialmente não versavam sobre a subversão de sua condição social por meio do esporte e seus ganhos financeiros. Essa motivação esportiva guiava-se por uma relação afetiva e familiar do pai com a filha. Aliadas a essa configuração de incentivo à profissionalização no esporte dentro do seu seio familiar, estão as grandes aspirações educacionais de seus pais, mas principalmente de sua mãe, que não abre mão da escola.

Rafaela sabe das cobranças prioritárias da mãe sobre os estudos e as aceita como sendo válidas, ou seja, como sendo objetivos pelo qual vale à pena investir tempo, assim como no atletismo. Nesse ponto, a constituição dessa *illusio* está diretamente relacionada com a socialização

em um habitus escolar pontuado por uma trajetória de sucesso da jovem na escola e na sua relação afetiva com a mesma.

Aliando a essa reconhecimento da escola e valorização da mesma, a jovem Rafaela, pela sua experiência específica no atletismo[201], construiu a crença de que, apesar da profissionalização ser possível e até mesmo palpável, as chances de altas remunerações com a modalidade são restritas e concentradas:

> **Entrevistador:**"Você acha que tem chances de se profissionalizar?"
> **Rafaela:**"Acho que tenho chance, sim, estou bem nas competições. Mas se profissionalizar é relativamente fácil, porque muitas vezes atinge a idade e é chamado para algum clube para treinar por ele. Difícil é ganhar bem com o atletismo, alguma coisa que dê pra acumular muito pra quando você não puder mais treinar."
> **Entrevistador:**"E quais são os seus planos para conseguir chegar entre os melhores?
> **Rafaela**: "Ter um segundo plano (risos)."
> **Entrevistador:**"Como assim?"
> **Rafaela:** "Eu posso dar certo no atletismo, como posso não dar, por isso estou sempre estudando, vou terminar o 3º ano agora e vamos ver no que dá. Vou tentar vestibular pra educação física e continuar no atletismo. Vou tentar até o fim, mas levando com o estudo. Se o atletismo não der certo, já tenho pelo menos uma faculdade."

O relato de Rafaela mostra que, diante do que ela acredita ser o campo esportivo do atletismo, ter um segundo plano é muito bom e seguro. Claramente, vemos que a prioridade dela é a profissionalização, já que ela reitera que vai tentar até o fim. Todavia, no momento em que ela cogita uma segunda possibilidade por meio da educação (faculdade), de algum modo significa dizer que ela também enxerga na educação caminhos e oportunidades de conquistas e ascensão social.

Para indivíduos como Rafaela, as oportunidades educacionais, econômicas, sociais e esportivas, conseguidas ao longo de sua trajetória, fazem da escola do Vasco um elemento importante para acomodação do seu projeto individual. Como vimos anteriormente, a menina tem ambições esportivas em primeiro plano e educacionais em segundo plano, mas sem precarizá-las.

A rotina esportiva do atletismo não é extremamente extenuante como a do futebol, contudo, também requer grandes investimentos de tempo e de energia física e mental. Nesse ponto, a alocação dela na escola do Vasco da Gama permite a flexibilização de algumas atividades escolares, o que seria impossível em outras instituições de ensino, mas que nessa instituição é possível. Para se manter no esporte de alto rendimento e num nível elevado, a jovem diz que o

[201] Essa experiência é proveniente das redes sociais que ela construiu, dos atores com quem compartilhou informações, das condições materiais disponíveis para ela, das competições que vivenciou e das crenças que construiu.

colégio é um instrumento eficiente porque permite que se estude e desenvolva o conteúdo escolar no seu ritmo, mas sem ter prejuízo nele desde que "você corra atrás":

> **Entrevistador:**"A escola do Vasco de ajuda a conciliar o esporte e a escola?"
> **Rafaela:** "Ajuda muito, porque aqui o pessoal entende que somos atletas e temos necessidades especiais. Vejo muita amiga minha que estuda em escola pública mesmo e os professores não tão nem aí. Aqui é diferente, a direção dá ajuda e fica mais fácil de conciliar."
> **Entrevistador:**"E o pessoal aprende bem nesse sistema?"
> **Rafaela:** "Olha, aprender depende muito da pessoa, né?! Eu pelo menos corro atrás, porque minha mãe me cobra muito. Mas se você não correr atrás até passa, mas sem saber nada. Por ser muito solta a rotina, fica muito parecido com aqueles cursos a distância, no modelo, sabe? Você tem que correr atrás. Eu corro atrás porque quero ir além do colégio, como meu pai foi."

No relato, a jovem pontua como a flexibilização possui dois caminhos possíveis para os jovens. Para aqueles que projetam *exclusivamente* o esporte, a escola é uma instrumento importante para manter-se matriculado mas direcionar seus vínculos quase que inteiramente ao esporte. No entanto, para aqueles que possuem um projeto *prioritariamente* e não *exclusivamente* no esporte, a escola torna-se uma ferramenta para buscar adequar as rotinas de treino com as rotinas da escola.

Essa conciliação, como foi dita por Rafaela, muitas vezes requer desses jovens com mais de um projeto em curso um esforço quase autodidata para buscar o conteúdo para além das aulas e fazer os exercícios solicitados na sua ausência no colégio. Interessante perceber também que a jovem, pelos seus excelentes índices esportivos, deveria treinar de manhã e estudar à tarde, mas pediu ao técnico para estudar de manhã, pois era mais fácil de chegar ao colégio na parte da manhã e se sentia mais dispostas mentalmente a fazê-lo nesse turno.

> **Entrevistador:**"Você estuda em qual turno?"
> **Rafaela:** "De manhã"
> **Entrevistador:**"Mas você disse que seus índices eram bons. Isso não te coloca treinando de manhã?"
> **Rafaela:** "Colocaria, mas eu pedi para treinar a tarde e estudar de manhã. Não gosto de estudar à tarde, porque é muito ruim e você tá sempre cansado, com sono e não aprende nada. Fazer exercício depois do almoço é melhor, é só físico, não tem que pensar muito. Agora, estudar é um esforço grande, por isso prefiro de manhã, que também não está calor."

A escolha de Rafaela pelo turno da manhã no colégio também mostra certa valorização da jovem pelo caminho escolar juntamente com o esportivo, evidenciando decisões ancoradas na sobreposição de *habitus* esportivos e escolares. Mesmo podendo treinar de manhã, ela optou por usar esse momento para estudar. Sua alegação é motivada por problemas relacionados ao calor, ao

cansaço e ao sono, existentes no turno da tarde para ela estudar, e evidenciam uma preocupação por parte dela no seu desempenho escolar.

No caso de Armando, a existência da escola do Vasco é a condição mestra para ele ainda estar praticando o atletismo. As motivações familiares da mãe em momento nenhum versavam sobre a profissionalização naquela modalidade, assim como a utilização dela como meio de auferir lucros financeiros. Dentro do projeto familiar, fortemente ancorado por um *habitus* de camadas médias, Armando seguiria uma trajetória calcada na obtenção de capitais culturais e certificações educacionais.

Com as vitórias nas primeiras nas competições e uma socialização naquela modalidade por mais de um ano, o jovem começou a enxergar um campo de possibilidades e oportunidades para profissionalização no esporte, que começava a lhe dar alegrias e prazer. Nesse instante, o projeto familiar começou a verificar fissuras no entrecruzamento dos projetos individuais do filho e da mãe. O primeiro cada vez mais inclinado à profissionalização no atletismo e a segunda, muito preocupada com o desenvolvimento educacional do jovem.

Nessa situação, a concepção de Armando acerca da educação se aproxima muito daquela vista na trajetória de Rafaela. Cabe ressaltar que ele também foi socializado na família desde cedo a valorizar o estudo, a compreender seus códigos escolares e a crer neles como um fértil campo de possibilidades e oportunidades para a mobilidade social e satisfação pessoal. Dessa forma, o jovem prioriza a projeto individual esportivo, mas faz questão de também se preocupar com a escola, primeiramente para conseguir da mãe o aval para continuar treinando:

> **Entrevistador:**"O que significa a escola do Vasco para você?"
> **Armando:**"A escola para mim significa uma oportunidade. Não só a escola do Vasco, não. A escola mesmo, lugar. Porque, se nada der certo no atletismo, eu tendo o diploma do Ensino Médio eu posso tentar qualquer outra coisa. Curso técnico, faculdade ou mesmo um emprego. Claro que vou tentar continuar estudando depois do colégio."
> **Entrevistador:**"Mas o colégio do Vasco em específico, você acha que te ajuda em alguma coisa?"
> **Armando:**"Olha, ajuda, sim. Porque aqui eu posso fazer as duas coisas sem problemas (escola e esporte). No outro colégio que estudava, eu precisava conciliar os dois e ficava difícil. Na hora do aperto, a preferência tinha que ir para a escola por causa da minha mãe. Mas eu consegui convencer ela de que aqui também é bom. Ela não gostou muito não, mas disse que ia ficar em cima para me vigiar e ligar para cá para ver como eu estava."
> **Entrevistador:**"Sua mãe ficou com medo de que na escola?"
> **Armando:**"De que ela não fosse boa, fosse largadona. Mas ela viu que o negócio aqui é legal e aos poucos está se acostumando."

No relato de Armando, a escola do Vasco aparece como uma possibilidade de acomodação entre dois projetos individuais conflitantes provenientes da sobreposição de diversos *habitus* internalizados pelo jovem em seu transito pelos campos. Armando também se aproxima de

Rafaela ao compreender quais são as possibilidades e oportunidades que ele possui no esporte. Atualmente, ele está treinando de tarde e estudando de manhã, porque seus índices do ano anterior não estiveram entre os melhores. Apesar de nutrir a esperança e o desejo de que pode se tornar um profissional, ele verbalizou algumas vezes na entrevista que, a cada ano que passa, acha que as chances diminuem para ele. Por isso, diz manter uma dedicação à escola para seguir outros caminhos para além do esporte:

> **Entrevistador:**‘Você tem dificuldades para conciliar a sua rotina de treinos e escola?’’
> **Armando:**“Tenho sim. É difícil, cansa muito, de manhã tenho escola aí depois treino, aí chego do treino tarde já, às vezes durmo assim que chego em casa, antigamente tinha vezes que faltava ao treino e à escola e também dormia mal, não prestava atenção na aula, chegava em casa já no horário de dormir... Pra quem quer levar os dois a sério é complicado.”
> **Entrevistador:** “E como você faz? Achei que o colégio ajudasse a conciliar.”
> **Armando:** “Esse ritmo aí é principalmente no período em que as provas caem muito perto das competições. Porque você fica sem cabeça, né? Competição é importante pra caramba e a prova também. Como dar o máximo nos dois? Tirando isso, o colégio é muito parceiro da gente para conciliar.”

As dificuldades encontradas por Armando na conciliação entre o esporte e a escola são uma pista para vermos que ela está relacionada à preocupação dele em manter um nível elevado de comprometimento nos dois caminhos, apesar de priorizar o esporte. Essa organização em tentativa de equilíbrio é consequência de uma trajetória que incorporou as estruturas do campo educacional através do *habitus* familiar e da socialização na escola, mas que também vivenciou o campo esportivo por meio do centro de formação do Vasco. Ancorado nas experiências e crenças nesses dois campos, Armando procura, em seu projeto de profissionalização, um espaço para a educação.

Contrastando com essas duas histórias, temos a trajetória de Alice, para a qual o colégio Vasco da Gama significa um meramente um campo de passagem. Um espaço, segundo ela, desagradável, mas infelizmente necessário para conseguir continuar treinando. Como havíamos dito, a trajetória escolar de Alice foi descontínua e acidentada devido às constantes trocas de colégio. Até chegar ao Vasco, a jovem parece não ter criado laços significativos e nem uma identidade com as instituições pelas quais passou. Falava da escola na entrevista como um espaço de passagem, como um não-lugar da qual não fazia parte e procurava mesmo não fazer, como ela diz na entrevista:

> **Entrevistador:**“O que você mais gosta na escola?”
> **Alice:**“Ah, sei lá. Nada. Eu acho tudo muito chato, as aulas, os professores, até as pessoas. Não sou muito de fazer amigos não. Aqui na escola do Vasco estou até melhor, mas sou bem tímida. Fora que, para mim, escola não tem graça nenhuma.”

> **Entrevistador:**"Então do que você gosta?"
> **Alice:**"De treinar e de ficar em casa com a minha família."
> **Entrevistador:**"E você faz muito isso? Ficar com a sua família?"
> **Alice:**"Muito menos do que eu gostaria. Com o treino e a escola, tenho muito pouco tempo livre. Acho que a escola me atrapalha um pouco, mas fazer o que? Precisa, né?!"

O relato de Alice mostra uma imagem da escola como algo que atrapalha o seu dia a dia de treinos e diminui seu tempo com a família. Mas a jovem diz que precisa ficar estudando, e podemos desconfiar que isso seja por imposição dos pais, que não podem deixar de matricular a filha no sistema educacional ou porque buscam uma educação melhor para ela.[202] Podemos identificar que, na socialização primária realizada na família, a educação não tenha sido uma questão valorizada, e os capitais culturais detidos pelos pais também não auxiliaram nesse estímulo pela educação. Aliado a isso, suas experiências malsucedidas no campo educacional influenciaram suas percepções dentro desse campo.

Mais intrigante ainda é quando perguntamos para ela se considera possível tornar-se uma atleta profissional. Ela afirma haver muitas chances, pois seus índices são muito bons e ela sempre está vencendo competições da sua modalidade, mas, ao mesmo tempo, ela diz que no atletismo sempre tem um golpe de sorte que leva os patrocinadores certos no dia certo para que eles te vejam. No entanto, Alice afirma que, mesmo não conseguindo se profissionalizar ou se sustentar pelo atletismo, ela não pensa em seguir com os estudos. Vai trabalhar para se manter e usar a escolaridade que tiver para isso.

Seu projeto individual mostra uma *exclusiva* preferência pelo atletismo, e, nesse aspecto, a escola do Vasco tornou-se para ela apenas um espaço onde tem que ficar. Desse ponto de vista, na entrevista que me concedeu, a aluna foi enfática em dizer:

> **Entrevistador:**"A escola te ajuda a conciliar o treino e o estudo?"
> **Alice:**"A escola me ajuda a passar e isso é muito bom."
> **Entrevistador**: "Como assim te ajuda a passar?"
> **Alice:**"É muito difícil ficar reprovado aqui no colégio. Os professores sempre passam muitos trabalhos para recuperar a nota, as revisões são muito parecidas com as provas e muitos professores dão pontos extras. Para você ficar reprovado tem que fazer esforço."
> **Entrevistador:**"E isso torna a escola boa?"
> **Alice:**"Boa eu não sei, mas para mim que quer ser atleta tanto faz. Depois me formo e sigo minha vida."

[202] Com relação à Alice não ficou claro quais são as aspirações educacionais dos pais dela com relação a ela. Compreendi que eles valorizam o atletismo e vêem nele uma forma possível de ascensão social, mas a menina não comentou muito o que os seus pais pensam da educação.

A escola do Vasco da Gama, no projeto individual da jovem, é peça fundamental para uma dedicação exclusiva ao esporte. Acreditando que supostamente as reprovações no colégio são muito pequenas[203], ela considera desnecessário estudar e se dedicar, visto que o resultado final será sua aprovação desde que estabeleça os critérios que ela julga serem mínimos para aprovação.

A flexibilização do colégio é uma realidade, mas muitas vezes essa flexibilização é vista pelos alunos e por outras pessoas alheias ao colégio como uma forma de facilitação para a promoção entre as séries. No entanto, devemos ver que essa escola é feita para atletas, e mecanismos de flexibilização são uma forma de suavizar os efeitos de rotinas de treinamento em consonância com a educação formal. O funcionamento da escola busca prioritariamente não reter os alunos, compreendendo que suas aspirações principais são esportivas, mas também retêm aqueles que não se mostram comprometidos com o projeto da escola e nem aptos minimamente no conteúdo.

***

Nas análises realizadas sobre as três entrevistas[204], foi possível perceber que o contato desses jovens com o campo esportivo ocorreu de forma precoce através da socialização do esporte no seio familiar. Nesse ponto, pais, irmãos, tios e parentes em geral foram os responsáveis por inseridos nesse campo e socializá-los nesse códigos desde a infância. A inserção deles nesse campo proporcionou ainda na infância a construção de um *habitus* esportivo importante para valorizarem a prática esportiva como atividade profissional e optarem por um estilo de praticá-la, diferentemente da maioria das pessoas (sob o alto rendimento).

O compartilhamento desse *habitus*esportivo, juntamente com a influência familiar, permitiu que eles chegassem até o atletismo. Para isso, a dinâmica verificada para a entrada nesse subcampo do atletismo foi o movimento do clube indo até o jovem e disponibilizando a possibilidade de integrar as categorias de base. Diante disso, muitos atletas dessa modalidade entraram para ela desconhecendo por completo seus códigos, mas, conforme iam se inserido nesse subcampo esportivo, começaram a apreender suas disposições valores e crenças, ou seja, seu *habitus*.

[203] Após tabulações de dados posso afirmar que as reprovações no colégio são semelhantes às taxas vistas em outros colégios, logo a crença dessa menina em poucas reprovações é errada. Contudo, não cabe dizer se essa crença é falha ou não, mas sim que ela orienta as escolhas e as visões de Alice sobre suas possibilidades dentro do colégio e no treino.

[204] Essas entrevistas são apenas as considerada mais emblemáticas pela soma de elementos relevantes captados em seu escopo. Na verdade, muitos dos elementos encontrados nelas também foram vistos em conversas informais com outros atletas e em entrevistas não utilizadas.

Na constituição desse *habitus* da modalidade, os entrevistados acreditam na possibilidade de profissionalização, mas a modalidade é vista como um espaço de oportunidades limitado, difícil e duvidoso. Nesse ponto, é interessante perceber uma diferenciação que os entrevistados realizam entre profissionalização e "viver de atletismo",onde a profissionalização não necessariamente vem acompanhada da possibilidade de auferir grandes somas financeiras. Por isso, muitos falam que têm certeza de que irão se profissionalizar, mas quando questionados sobre as possibilidades de sustento regular com o atletismo, tal certeza dá lugar ao sentimento de dúvida.

Na busca por essa profissionalização, conseguimos identificar a disciplina, o esforço no treino repetitivo e o ascetismo como elementos vistos como indispensáveis para o sucesso na modalidade e também como elementos formadores do que é "ser um atleta do atletismo".

Juntamente com a socialização nesse campo esportivo, vimos que os atletas do atletismo também compartilharam socializações no campo educacional. Motivados pelo *habitus* familiar, pelos capitais culturais obtidos pelos pais e pelas experiências verificadas dentro desse espaço, cada um deles criou com a educação e, mais especificamente, com a escola do Vasco da Gama relações próprias. Dito de outra forma, os jovens, por meio das sobreposições das experiências em vários campos e da internalização desses vários *habitus,* criaram um conjunto de disposições que influenciaram nas suas ações e escolhas dentro do colégio Vasco da Gama.

Para muitos desses atletas, a escola do Vasco possibilita a conciliação não somente dos estudos com as práticas esportivas, mas também a oportunidade de manter dois projetos: um prioritário pelo caminho esportivo, outro em segundo plano, pelo caminho educacional. Isso é possível pelas formas específicas como eles se apropriam do espaço do colégio. Para alguns, é apenas um espaço de passagem, um caminho obrigatório para se manterem no clube treinando, já para outros é uma chance de construir caminhos paralelos que não seriam possíveis em outras instituições.

3.4: Projetos esportivos e escolares no Remo do colégio Vasco da Gama.

3.4.1: Campo de possibilidade e projetos

O grupo de jovens praticantes de remo no colégio do Vasco da Gama perfaz 21 indivíduos, sendo que, desse contingente, catorze são meninos e sete são meninas. Na modalidade do atletismo, optei por realizar análises com dois grupos, visto que havia contingente significativo de indivíduos dos dois sexos. Contudo, assim como nas observações feitas no atletismo, nas análises das

trajetórias de vida e na formulação de projetos desse trabalho, a questão de gênero não será considerada como balizador das conclusões. Claramente, a diferença de gênero influencia na formulação de projetos e no campo de possibilidades e oportunidades dos jovens, mas a abordagem principal do trabalho não é realizar um estudo comparativo de gênero entre as modalidades e no seu interior.

Assim como foi feito nas outras modalidades (futebol e atletismo), realizei entrevistas com alguns desses indivíduos com a intenção de mapear suas trajetórias de vida. No remo, percebemos um processo similar ao verificado nas outras modalidades analisadas, isto é, a entrada precoce desses jovens no campo esportivo e a influência da família nesse processo.

Um dos indivíduos entrevistados é Juliano, jovem de dezesseis anos que, no ano de 2013, estava inserido na categoria Júnior B (dezesseis anos)[205] no clube Vasco da Gama. Juliano, atualmente, reside no alojamento específico para atletas de remo do clube, situado na Lagoa Rodrigo de Freitas, pois, segundo ele, a distância entre o clube e sua moradia familiar, em Barra de Guaratiba, era muito grande.

Em Barra de Guaratiba, ele tinha uma casa que dizia ser espaçosa e confortável, na qual morava sua mãe, seu pai e seu irmão. O jovem relatou que ele e seu irmão, desde pequenos, tiveram um contato muito próximo com os esportes em geral. Os pais do menino incentivaram, durante sua infância, a prática de diversas atividades físicas como forma de diversão e ocupação do tempo livre. Em seu relato, Juliano deixa transparecer a intenção dos pais em colocá-los em atividades físicas como recreação e forma de "gastar energia". Para isso, desde que o menino tinha seis anos, eles pagavam aulas de natação para ele e o irmão.

> **Entrevistador:**"Me fala um pouco do teu primeiro contato com o esporte. "
> **Juliano:** "Quando eu era moleque, eu gostava muito de ficar correndo de um lado para o outro na casa que eu morava. Eu morava em casa mesmo. Meus pais viam que eu e meu irmão tínhamos muita energia e, por isso, desde pequeno, nos colocaram em algumas modalidades de esporte para fazermos. Eles pagavam para nós fazermos qualquer modalidade que quiséssemos. Quando éramos criança, eu e meu irmão fizemos futebol, futsal e natação e depois, aos catorze, eu entrei para o remo e meu irmão seguiu outro caminho. No início, quando eu era criança, era mais como brincadeira pra canalizar as energias e fazer exercício."
> **Entrevistador:**"E por quanto tempo você ficou fazendo esses esportes?"
> **Juliano:** "Desses esportes o que eu fiquei mais tempo foi a natação. Dos dez aos catorze, isso me deixou com as costas mais largas, o braço mais forte, e, nesse lugar que tinha natação lá em Guaratiba também tinha remo. Achei interessante e comecei a fazer junto com a natação mais para fazer exercícios."

[205] A categoria Júnior se divide em Júnior A para aqueles que possuem 17 anos e Júnior B para aqueles que possuem 16 anos.

O jovem mostra como, desde pequeno, o esporte estava inserido em sua vida como forma de prática lúdica. Cabe destacar que as diversas trocas feitas pelo menino entre futebol, futsal e natação podem denotar uma iniciativa dele em migrar de um esporte que não lhe agradava tanto para outro de sua escolha. Essa migração pode ser analisada como algo até certo ponto benéfico para as relações e sentimentos do jovem com o esporte. Ficar em uma atividade de forma compulsória poderia ser, na experiência do menino, algo desagradável e fomentador de percepções ruins sobre a atividade física.

Desse modo, podemos perceber que a forma como o jovem foi introduzido e socializado no esporte foi prazerosa, o que tornou sua relação com os esportes também sempre prazerosa. Essa inserção precoce (seis anos) teve apoio decisivo dos pais, que resolveram matriculá-lo em escolinhas e centros de práticas de esporte. Com isso, gastaram recursos financeiros e tempo para mantê-lo nessas práticas, denotando uma possível valorização das práticas esportivas no desenvolvimento da criança.

Essa inserção no esporte foi a porta de entrada de Juliano para chegar ao remo e, mais especificamente, ao centro de formação do Vasco, pois foi por meio da natação que praticava num clube em Guaratiba que ele conhece o remo e decidiu praticá-lo.

Na trajetória de Raquel, jovem de quinze anos, moradora da Tijuca e remadora do Clube de Regatas Vasco da Gama na categoria Juvenil (14/15 anos), o esporte sempre esteve inserido em seu cotidiano. Sua casa ficava próxima ao Tijuca Tênis Clube, e seus pais eram sócios daquele espaço, que oferecia diversas atividades físicas e recreativas. Raquel disse que frequentava bastante o clube porque no seu prédio não tinha espaço para recreação, logo o clube era o único lugar para essas atividades. Vivendo naquele cotidiano do clube, a menina disse que acabou se sentindo interessada por fazer uma modalidade esportiva que ela gostava, no caso, o vôlei.

> **Entrevistador: "**Me fala um pouco do teu primeiro contato com o esporte."
> **Raquel:**"Ah, a minha infância foi como a de qualquer outra criança. Muita brincadeira, amor dos pais, algumas viagens. Eu morei desde pequena na Tijuca e me lembro que meus pais eram sócios do Tijuca Tênis Clube. Muitas vezes eu estava lá dentro brincando ou fazendo algum esporte. Além de fazer esportes por diversão no Tijuca, também gostava muito das aulas de educação física no colégio e sempre me destacava até mesmo em brincadeira que não valia nada. Desde pequena, gostava muito do vôlei e jogava no Tijuca Tênis Clube, mas não deu certo e saí. Mas tirando essa saída do vôlei que queria jogar, a minha infância foi muito legal."
> **Entrevistador:**"Mas como você foi parar no remo?"
> **Raquel:** "Comecei tudo de esporte foi no Tijuca mesmo ali no vôlei, mas não deu certo. Isso foi entre nove e treze anos. No começo não era federada, mas a partir dos onze passei a ser, e a brincadeira virou coisa séria. Só que eles acharam lá no vôlei que não dava para mim, que não ia vingar, e acabaram me dispensando. Fiquei

> chateada, claro, mas bola pra frente. Fiquei mais chateada por ter sido dispensada, sabe? E menos por não continuar no esporte. Aí depois de uns dois meses que tinha saído, eu ainda frequentava o clube e um desses meus ex-treinadores me encontrou lá e perguntou o que eu estava fazendo, se ainda estava no vôlei e eu disse tudo que tinha acontecido. Aí ele falou que podia me dar outra oportunidade, mas em outro esporte, um teste, se eu quisesse, para o Remo do Vasco, porque ele conhecia gente lá e achava muito triste uma menina dedicada como eu não ter uma segunda chance.Acabei indo mais para mostrar que eu podia continuar no esporte, sabe? Fiz o teste durante um tempo, acabei passando e, com o tempo gostei do que estava fazendo. Minha história é meio estranha, mas foi assim que cheguei ao Vasco (risos)."[206]

Pelo relato da jovem, podemos compreender que a convivência dentro de um clube (instituição constituinte do campo esportivo) com práticas esportivas, valorização da saúde e do cuidado com o corpo acabaram criando na jovem um interesse por integrar aquele estilo de vida. Dito de outra forma, a jovem, dentro do clube, foi socializada num *habitus* esportivo que criou nela a valorização do esporte como um meio de satisfação.

O clube perto da sua casa foi o principal espaço incentivador para o esporte lúdico e posteriormente do competitivo. Nessa instituição, a menina foi, desde cedo (pelo menos desde os nove anos), socializada numa cultura esportiva construída através do incentivo à prática de esportes. Inicialmente, ela brincava e se divertia no clube, mas, posteriormente, parece ter desenvolvido interesse pelo vôlei e resolveu treinar na escolinha da instituição, onde passou a integrar a equipe do clube em competições regionais.

Sua concepção sobre os trunfos econômicos e sociais do esporte parece ter sido tão forte na infância que, mesmo depois de ser dispensada ainda com treze anos das categorias de base do Tijuca Tênis Clube, ela buscou se inserir novamente no campo esportivo, só que por meio de outra modalidade, no caso, o remo.

Na fala da menina não identificamos, em nenhum momento, a descrição dos pais nesse processo. No entanto, podemos supor que o comprometimento em serem sócios de um clube esportivo próximo a sua casa (e gastar dinheiro com isso) denote alguma proximidade com a valorização da prática esportiva. Além disso, a menina, pela idade que tinha, provavelmente precisava de algum familiar que ficasse com ela no clube e que acompanhasse os treinos e as competições. Possivelmente, esses responsáveis eram os pais, e isso pode revelar um apoio, um incentivo por parte deles para a prática esportiva da filha.

Interessante perceber que, na trajetória de Juliano e Raquel, assim como em quase todas as outras ouvidas entre os atletas do remo na escola do Vasco da Gama, a modalidade praticada por eles chegou a suas vidas por acaso. Isso quer dizer que, durante sua infância, nenhum deles nutria o

[206] Entrevista com Raquel, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 09/04/2013.

sonho, o desejo ou o objetivo de ser um remador. Na verdade, sua condição atual de remadores foi construída ao longo de um processo intrincado de redes de socialização no esporte que os levaram até essa modalidade, mas que não foi inicialmente planejada quando entraram no esporte.

Essa configuração no remo se afasta bastante daquela vista no futebol, pois, entre os atletas em formação do futebol, percebemos que a maioria praticou exclusivamente essa modalidade desde os primeiros contatos com o esporte, e muitos, nessa época, nutriam desejo especial em se tornarem astros e ídolos do futebol. No caso do remo, em nenhuma das conversas com os atletas percebemos uma fala no sentido objetivando a profissionalização no esporte desde cedo e, muito menos, no remo especificamente.

A razão para isso tem explicação semelhante àquela vista no atletismo. Enquanto no futebol temos um campo esportivo e um *habitus* futebolístico que, pelo menos de alguma forma, atravessa e socializa grande parte da população brasileira nos seus códigos e crenças, no remo, assim como o atletismo, o campo esportivo e o *habitus* só são conhecidos por aqueles que estão inseridos nessa modalidade. Por isso, normalmente, os atletas que entraram no remo, o fizeram porque conheciam alguém já socializado e praticante de atividades nesse subcampo esportivo.[207]

A formação do projeto esportivo de profissionalização no remo não é anterior à entrada na modalidade. Na verdade, ela ocorreu à medida que esses jovens foram percebendo caminhos abertos relacionados ao *esporte* e,em específico, ao remo. No caso dos entrevistados, Juliano e Raquel, e de muitos outros interpelados informalmente no clube, a satisfação pessoal pela prática do remo foi posta como principal motivo para praticá-lo com afinco e para continuar até uma possível profissionalização. Nesse ponto, dentre os 21 atletas pertencentes ao colégio, somente quatro diziam que desde pequenos praticavam exclusivamente o remo e que sua entrada no esporte estava vinculada com a certeza de profissionalização. Cabe ressaltar que todos esses quatro jovens tinham, na família, ex-remadores, sendo que um deles trazia na família várias gerações de praticantes do remo.

Algo em comum entre todos esses indivíduos é a sua socialização desde cedo com o ambiente do esporte (pensando no sentido amplo), que permitiu, de certo modo, a construção de um *habitus* esportivo a partir da aceitação do esporte como um elemento de satisfação pessoal e da valorização da prática esportiva e especial voltada para o alto rendimento. Sendo assim, os jovens do remo, assim como os do atletismo e os do futebol, aprenderam a pensar esportivamente, ou seja, reconhecer os elementos que constituem esse campo e identificá-los também em outros campos sociais.

[207] No caso do futebol o desejo e a iniciativa de integrar as categorias de base de um clube não passam necessariamente pelo conhecimento de alguém próximo que esteja na modalidade. A difusão das mídias e a sua impregnação nas várias redes sociais desempenha essa papel socializador.

As definições desse *habitus esportivo* devem ser pensadas como algo genérico e possuidor de especificidades de acordo com as modalidades. Por isso, nas seções anteriores, verificamos a existência de um *habitus* futebolístico e outro voltado para o atletismo. Com a modalidade do remo não é diferente, e, nela, foi possível perceber um *habitus* valorizador do fairplay[208], do mérito pessoal, mas principalmente da satisfação pessoal e do amor pela prática do remo como motor dos objetivos.

Além disso, outro elemento que forma o *habitus* do remo é a crença na dificuldade em obter o sustento exclusivamente por ele. Nas entrevistas com Juliano e Raquel e nas outras conversas informais que realizei com os atletas do remo, a busca da profissionalização no remo como forma de acumulação de riqueza só foi explicitada uma vez e por um atleta com longa tradição familiar no esporte. Em todas as outras declarações, vemos o remo associado à busca pela realização pessoal e ao meio de obtenção de prestígio social frente ao grupo socializado (pessoas dos círculos de amizade e proximidade).

Juliano e Raquel, em seus relatos, explicitaram que a prática do remo está muito mais ligada ao prazer que sentem em realizá-lo do que na busca pelos lucros financeiros. Nesse ponto, o discurso dos atletas revela uma aproximação do *habitus*do subcampo do remo com elementos do *ethos*amadorístico, que aprecia, na prática pela prática, a sua principal motivação para o esporte.Os atletas dizem que estão inseridos num circuito competitivo e voltado para a formação de atletas profissionais, mas que enxergam pouca possibilidade de altas remunerações que lhes permitam viver exclusivamente da atividade.

> **Entrevistador:**"O que te motiva a estar e continuar no remo?"
> **Juliano:** "O que me motiva no remo em primeiro lugar é fazer algo que eu gosto, que me dá prazer, né? E depois é tentar tirar dinheiro disso pra fazer o que se gosta e ganhar dinheiro. Não é isso que todo mundo diz que é bom?
> **Raquel:** "Ah, eu gosto muito de praticar esporte, ainda mais ao ar livre. E o remo me permite isso. O remo é um pouco o que me motiva para meus outros projetos na vida, sabe? Porque no remo tem muito de superação. Não basta ser bom, tem que ser o melhor de todos, porque como tem poucas chances, se você for só bom, não consegue."
> **Entrevistador:**"Vocês acham que consegue ganhar muito dinheiro com o remo?"
> **Juliano:** "Depende do que você considera muito dinheiro... Acho que se profissionalizar é difícil já, porque não tem tantos clubes, e mais difícil ainda é ganhar muito dinheiro com remo. Acho que dá para fazer, mas tem que ralar muito.

[208] O fairplay é valor pertencente ao habitus esportivo em geral, mas nos relatos do remo pude perceber uma reafirmação constante e enfática dos atletas em respeitar sempre as regras, em não discutir as decisões com os juízes de prova e sempre compreender que mais importante que a vitória, são os meios como você consegue essa vitória.

> Eu, por exemplo, tô na seleção brasileira de remo na minha categoria e ainda continuo tirando muito pouco... O remo, cara, é pra quem tem amor..."
> **Raquel:**"Sem dúvida, não. Eu convivo o tempo todo com gente do remo e dá pra contar na mão as pessoas que ganham muito bem. O dinheiro vem mais do patrocinador individual. Aquele que você veste a roupa na competição, mas mesmo assim é pouco dinheiro. Você já viu algum atleta do remo na televisão? (risos). Daí você já tira uma noção, né?! Para mim, o remo é uma prática de prazer e um meio para conseguir alcançar outras coisas. Não pretendo seguir no remo para sempre."

O relato dos dois atletas transparece a percepção de poucas oportunidades de profissionalização no esporte. Ao contrário do futebol e do atletismo onde os jovens percebem pelo menos grande possibilidade de profissionalização, no remo a maioria deles, representados nas figuras de Raquel e Juliano vêem até mesmo na possibilidade de profissionalização poucas chances.

Essa visão alimentada não só pelos entrevistados, mas pela maioria dos outros atletas do remo da escola do Vasco da Gama, denotam um conhecimento mesmo que parcial e fragmentado das chances possíveis de estabelecimento no remo. Ancorados nessas percepções e visões construídas na experiência cotidiana em que veem poucos atletas bem sucedido e enriquecidos, esses jovens parecem enxergar o remo como algo duvidoso do ponto de vista profissional.

Para além, da profissionalização, os jovens do remo também enxergam poucas possibilidades financeiras para acumulação de rendas que lhes façam viver exclusivamente do esporte escolhido. Nesse aspecto, o remo e o atletismo se aproximam devido à percepção de seus praticantes sobre as possibilidades supostamente escassas de "viver do esporte". Juliano, em seu relato, mostra que, mesmo sendo um atleta da seleção brasileira da sua modalidade, seus rendimentos com o remo não são suficientes para ele confiar num sustento duradouro por meio do esporte. Lembremos que, teoricamente, estamos falando de um dos melhores atletas da categoria no país, visto que faz parte da seleção. Com relação à Raquel, suas observações também não destoam dessa visão de poucas possibilidades profissionais e financeiras no remo.

Essas concepções dos atletas do remo sobre a modalidade estão ligadas à própria configuração desse esporte, anteriormente analisada no capítulo 1. Com um mercado esportivo ainda em fase de consolidação, a modalidade ainda encontra poucas possibilidades de clubes para treinar, um alto custo para manutenção e transporte de equipamentos e, consequentemente, um número reduzido de competições e exposição na grande mídia. Isso, aos olhos dos atletas, diminui sensivelmente seu campo de possibilidades e oportunidades no remo.

Ainda relacionado a isso, podemos ver, no discurso de Juliano, um elemento também verificado em outros relatos coletados informalmente entre os praticantes da modalidade no colégio, a saber, a valorização de alguns princípios do amadorismo. Nesse aspecto, devemos compreender que, entre as modalidades analisadas, o remo é aquela em que as características de um

*ethos*amadorístico ainda mantêm certas raízes, provenientes de um longo período de valorização da prática esportiva sem fins lucrativos ou como atividade principalmente voltada para reafirmação de laços de identidade social.

Esses dilemas também foram enfrentados em outras modalidades esportivas, como o futebol na década de 1930, o vôlei na década de 1980 e o atletismo entre as décadas de 1980 e 1990. No entanto, no remo (brasileiro), essa oscilação entre a implementação de práticas profissionalização e a manutenção de um ideário amador ainda podem ser ouvidas nas discursos de muitos atletas em formação.

Com base nisso, supomos que essa questão da valorização de alguns elementos do amadorismo ainda é fator constituinte de um *habitus*do remo, principalmente quando vemos, reiteradamente, a valorização do elemento "prazer" e da realização pessoal em detrimento da busca prioritária das rendas obtidas pela atividade desempenhada. Desse modo, muitos desses jovens compartilham, na modalidade do remo, a crença de que ele não dá muitas oportunidades de trabalho nem grandes possibilidades de auferirem somas vultosas com o esporte, mas motivadas por um *habitus* intrínseco ao remo, valorizam a permanência no esporte como forma de realização pessoal, e exortação da atividade praticada para aqueles que não a conhecem.

Muitos dos atletas do remo que foram abordados para conversas disseram que continuariam praticando o remo de maneira profissional se conseguissem, mas que pretendiam igualmente traçar planos além do esporte, como forma de sustento mais seguro, e que pretendiam continuar até onde fosse possível com o esporte.

Esse posicionamento dos jovens em dividir as atenções entre o esporte e outras possíveis atividades profissionais para o futuro, parece ter em casa (na figura dos familiares) respaldo e incentivo. Para muitos desses jovens o fomento à prática esportiva se iniciou quando eram pequenos e de forma basicamente lúdica, recreativa e com fins para manutenção da saúde.O caso de Juliano é um desses. O jovem morador de Barra de Guaratiba disse que, quando criança, sempre teve apoio irrestrito dos pais para a prática dos seus esportes desde que as notas no colégio estivessem boas, como mostra o relato:

> **Entrevistador:**"Seus pais te apóiam no esporte?"
> **Juliano:**"Eles sempre me apoiaram, sempre deixaram eu fazer o esporte que eu queria... vai ver foi por isso que passei por vários deles. Mas eles sempre ficavam de olho nas minhas notas e minha mãe dizia que 'se as notas no colégio forem mal acabou o esporte, hein, Juliano!'. Minha sorte é que sempre fui bem no colégio(risos) e nunca precisei sair."
> **Entrevistador**: "O que seus pais acham de ter um filho esportista?"
> **Juliano:**"Eles gostam muito, meus pais ficam todos bobos e acho isso legal pra caramba, e falam para todo mundo. Eles me incentivam a caminhar pelo esporte, mas sem me descuidar da escola, para continuar nos dois caminhos."

> **Entrevistador:**"Como foi com a sua família quando você decidiu que queria ser profissional do remo?"
> **Juliano:**"Olha, cara, assim, meus pais não acharam uma boa ideia. Perguntaram como eu ia viver e tal. Mas depois do susto inicial eles perceberam que o importante é eu fazer o que me sinto bem e isso é o remo. Conforme eu fui chegando nas seleções de base, acho que isso deu confiança para eles também e até me deixaram vir morar aqui no Vasco. Mas mesmo assim meus pais acham que um plano B é necessário."[209]

Juliano relata que o apoio dado pelos pais para a prática esportiva vem desde a infância quando eles se comprometiam a pagar as atividades que ele queria fazer e iam vê-lo nas competições e nas aulas. Mesmo sob o choque inicial da revelação do filho em tentar seguir carreira prioritariamente pelo esporte (remo), os pais de Juliano sempre deram suporte necessário para o filho no estímulo ao remo. Seus pais não eram esportistas e não vislumbravam na entrada do menino no esporte a possibilidade de enriquecer e ascender socialmente, mesmo porque possuíam uma condição social e financeira extremamente favorável.[210]

A grande motivação para o estímulo dos pais na atividade do jovem parece ser, primeiramente, o apoio à satisfação pessoal do filho, conforme dito por ele. Quando Juliano fala sobre o orgulho dos pais pela atividade que ele exerce e como os pais divulgam essa informação entre os conhecidos, podemos supor que muito do incentivo dado por eles esteja atrelado à imagem positiva depositada sobre a figura do atleta em nossa sociedade.

Claramente, nem todas as modalidades esportivas gozam do mesmo prestígio social e simbólico em nossa sociedade, há gradações e diferenciações nesse processo devido a inúmeros fatores como, por exemplo, a exposição desses esportes nos meios de comunicações e a própria trajetória desses indivíduos em inúmeros campos esportivos. Contudo, de uma forma genérica,na sociedade brasileira,a imagem do atleta geralmente está associada a valores como disciplina, resultado e sucesso. Desse modo, podemos perceber que as representações construídas no interior do campo esportivo influenciam na percepção das pessoas dentro do campo social brasileiro. Baseado nessas representações sociais sobre o esporte, podemos indagar que, além de ajudar na realização pessoal do filho, o incentivo ao esporte também esteja correlacionado com uma possível percepção dos pais sobre o prestígio social, conferido à família pela existência de um atleta entre os eles.

[209] Entrevista com Juliano, atleta e aluno do colégio Vasco da Gama, em 16/04/2013.

[210] Segundo dados coletados com o jovem através de questionário, sua família estaria inserida entre aquelas das camadas altas e sua renda aproximada pelo que disse o jovem estaria acima de R$11.000.

Para manter o filho no remo e ajudá-lo a concretizar seu projeto individual de profissionalização no remo, os pais de Juliano sempre ofereceram para ele toda a estrutura necessária para realização da prática esportiva, como mostra o seu relato.

> **Entrevistador: "**Quais as formas de apoio que você vê os seus pais te dando?"
> **Juliano:** "Meus pais me apóiam demais. Acho que a grande forma de apoio que eles me deram foi deixando eu vir morar aqui no alojamento do clube. Tenho dezesseis anos e qual mãe deixaria o filho ir morar fora com dezesseis anos? Tem que apoiar demais, né?! Ma,s antes disso, meus pais sempre curtiram muito essa minha carreira no esporte, indo aos treinos na Lagoa, nas competições lá também, e com dinheiro(risos). O material do remo é muito caro e muitos desses materiais somos nós que temos que comprar. Quando comecei também no remo, para praticar, tinha que estar filiado ao clube de Guaratiba (Barra de Guaratiba) e isso custava dinheiro. Meus pais foram essenciais para conseguir isso tudo, porque sem dinheiro nem ia saber como se guiava uma *skiff* ."

Juliano, em seu relato explicita uma questão bem interessante do remo, quando comparada com outras modalidades: o alto custo para sua prática. Para praticar o remo, precisa-se de um local específico, geralmente clubes direcionados para tal atividade, mas também equipamentos como embarcações, vestimentas e remos. Muitos desses instrumentos para a prática do remo são importados e, consequentemente, seus valores são elevados.

Todas as modalidades, obviamente, necessitam de algum contingente financeiro para o desenvolvimento do seu praticante. Contudo, o remo e outras modalidades como o tênis e o golfe necessitam normalmente de espaços próprios e equipamentos específicos para sua concretização, tornando a entrada nesses esportes algo restrito àqueles que podem investir recursos financeiros nele. Por isso, no relato de Juliano, a ajuda financeira é fortemente reiterada como uma das principais formas de apoio dadas pelos pais para o desenvolvimento do filho no esporte.

Juntamente com isso, vemos que a disposição da família em abraçar esse projeto individual de profissionalização no esporte parece grande, considerando a aceitação por parte deles da saída de casa do filho, de apenas dezesseis anos, para ficar "albergado" no clube do Vasco treinando durante toda a semana. Motivados pelo desejo de realizar o sonho de satisfação pessoal do filho, ou buscando auferir capitais simbólicos (prestígio social) com a profissionalização do jovem, a família parece ter "abraçado" o projeto individual do filho como um projeto familiar.

Na situação de Raquel, moradora da Tijuca, o apoio irrestrito dos pais também foi citado na entrevista como um estímulo à prática esportiva. Mas nos relatos o que a jovem mais enfocou dos pais foi o apoio psicológico e motivacional para continuar no esporte.

> **Entrevistador:**"Seus pais te apóiam no esporte?"
> **Raquel:**"Meus pais são a chave de tudo. Eu hoje estou no esporte e faço isso por causa deles, que me ensinaram a nunca desistir. Quando eu fui dispensada do vôlei

> do Tijuca, eu fiquei arrasada, e nem no clube eu queria ir mais. Doía muito em mim aquela situação. Foram os meus pais que me botaram para cima, que me mostraram que eu precisava dar outra chance para outras coisas. E foi num dia desses que voltei ao clube, que revi um técnico e ele veio com a proposta de tentar o remo. Na hora não aceitei, mas disse que depois respondia com mais calma. Foram meus pais que me incentivaram a voltar ao esporte para dar a volta por cima."

O relato da jovem mostra que o suporte familiar dado foi muito importante para superar uma experiência traumática no esporte ainda quando ela era uma criança. Os pais possivelmente observaram naquela situação a chance de reinserir na menina uma nova relação com o esporte, pontuada pela afetividade e pelo sucesso ao invés do fracasso. Pensando nessa família como detentora de um *habitus*característico das camadas médias, podemos compreender nesse tipo de *habitus* comportamentos ligados a certa valorização da competitividade, ao incentivo à busca pelo sucesso a todo custo e a uma grande rejeição à noção de fracasso.

Para os pais, podemos imaginar que o incentivo dado ao convite do treinador não estava situado apenas por um apreço pela inserção da jovem no mundo esportivo, dessa vez em outra modalidade. Na verdade, podemos supor que o incentivo deles tenha sido motivado dentro do seu *habitus* pela tentativa de ensinar valores consagrados para eles, como a superação.

Depois de aceitar o convite do treinador e inserir-se na modalidade do remo, os pais de Raquel sempre deram para a menina todo o suporte necessário para o seu desenvolvimento no esporte. Sempre estavam nos treinos, nas competições e também financiaram os materiais de que a filha precisava. Cabe destacar, novamente, a importância da ajuda financeira como forma reconhecida de manutenção desses jovens no esporte. Não só nos relatos desses dois jovens, mas em todos os outros informalmente ouvidos, a ajuda dada para a compra de materiais foi vista como elemento chave para continuação no esporte[211].

Na trajetória de Raquel, o fomento da família ao esporte sempre esteve presente desde que a menina estava inserida nas categorias de base do vôlei. Contudo, após a sua saída do vôlei e a inserção no remo, esse apoio parece ter se intensificado junto à família, como cita a jovem.

> **Entrevistador: "**Quais os modos como sua família te apóia?"
> **Raquel:** "Ah, minha família me apóia de várias maneiras, ela me acorda pra ir treinar, minha mãe me busca no treino quando ela pode. Eles sempre estão vendo o meu treino quando dá e indo nas competições com frequência. Fora o dinheiro para comprar os equipamentos, que não são baratos."
> **Entrevistador:** "Eles te apóiam mais no remo do que te apoiavam no vôlei?"
> **Raquel**: "Ah, não sei. Eu era bem menor no vôlei, né? Não tinha muita noção. Mas acho que agora no remo eles me dão muita ajuda, estão sempre preocupados com meus resultados e também com meus estudos. Por falar nisso, estudo é uma coisa que aqui em casa não tem negociação, porque ter uma faculdade é quase obrigação."

[211] Nesses relatos, a maioria dos jovens obtinha esses recursos para equipamentos por meio dos familiares, mas, em três casos de atletas inseridos na escola do Vasco, esses recursos vinham através de doações realizadas pela CBR ou clubes. de promoção da prática do remo, mas sem equipes profissionais constituídas. Essas entidades repassavam os equipamentos ao Vasco e esse cedia aos atletas.

> **Entrevistador**: "Por quê?"
> **Raquel:** "Porque meu pai tem, minha mãe tem, e segundo eles eu preciso ter para conseguir algo. Eles sabem que eu gosto do remo, que eu até quero ser remadora, mas realmente meus pais estão certos e precisa de um estudo a mais mesmo."

Mesmo sem saber precisar a intensidade desse apoio, a jovem deixa clara uma intensificação do apoio ao projeto individual de inserção no remo. Talvez essa intensificação verificada pela jovem esteja relacionada à intenção dos pais de que a situação de exclusão da modalidade praticada pela filha não se repita. Nesse aspecto, para evitar uma nova decepção no esporte, os pais apoiaram totalmente o novo projeto esportivo, dando ainda mais suporte logístico, financeiro e motivacional. Contudo, devemos perceber também que o projeto individual esportivo da filha só possui esse apoio familiar devido à consciência de Raquel sobre as suas obrigações educacionais. No relato, fica claro o reconhecimento dado pela família ao estudo e também a percepção da jovem sobre esse reconhecimento, logo todo o apoio dado pelos pais ao projeto esportivo da família está associado à correspondência da filha aos anseios escolares dos pais.

Essa negociação tácita realizada entre a filha e os pais traduz, de certa forma, a trajetória escolar da menina e os investimentos realizados pelos pais ao longo da formação educacional da jovem. Filha de um pai formado em engenharia e de uma mãe professora, a jovem, desde pequena, estudou no colégio São José, situado no mesmo bairro em que mora. A preferência por esse colégio provavelmente estava associada ao fato de a mãe trabalhar na instituição. Além disso, a mãe também havia estudado no colégio, sendo a instituição um colégio tradicional no Rio de Janeiro.

A jovem disse que, desde a infância, sua mãe sempre se preocupou muito com seu rendimento na escola, fazendo-a estudar em casa por longas horas e ainda sim frequentar explicadoras das matérias que a mãe não dominava por completo.

> **Raquel:**"Minha mãe e meu pai sempre me cobraram bastante com essa coisa de educação, escola, sabe? Meu pai menos, porque ele não tá comigo todo dia, mas minha mãe que tá no colégio sempre comigo me cobra muito. Sempre conversava com as minhas professoras pra saber como eu tava indo."

Percebemos, pelo relato da jovem, que, na sua trajetória escolar, a mãe sempre desempenhou um papel de destaque na cobrança por resultados e pelo aprendizado da jovem. Facilitado pela permanência das duas na mesma instituição de ensino, a mãe sempre procurou acompanhar da forma mais próxima possível o desenvolvimento escolar da filha e ainda complementá-lo com outras atividades extraclasses, como a explicadora e os esportes realizados no Tijuca Tênis Clube.

Na família de Raquel, não são apenas os pais que possuem o ensino superior completo; na verdade, todos os seus tios (dois por parte de pai e um por parte de mãe) têm. Na família do pai, existe uma tradição familiar na formação de engenheiros, como cita a menina:

> **Raquel:**"Na minha família, quase todo mundo tem faculdade. Meus tios todos, meus primos mais velhos, meus pais. Só as minhas duas avós que não têm. Mas tirando isso, todo mundo tem. Além disso, na minha família tem muito engenheiro, meu avô começou com isso, aí tem meu pai engenheiro e todos os irmãos dele. Mas eu não quero fazer engenharia, não, porque acho muito chato."

Nesse relato, podemos perceber outros elementos do *habitus* de camadas médias, para além daqueles que já descrevemos nos valores da família de Raquel. Aqui, a obtenção de capital cultural e de credenciais escolares valorizadas é visto como elemento indispensável para o sucesso e ascensão social da jovem. A educação é um elemento central e, além disso, a engenharia se constituiu como um traço identitário na constituição da família de seu pai. Por isso, desde pequenos podemos supor que a jovem é preparada pelos pais para seguir o mesmo caminho que eles e as famílias que representam.

Essa imersão num *habitus* que valoriza e estimula o estudo parece ter facilitado sua inserção com os códigos de um *habitus*escolar. Essa intimidade adquirida com eles possibilitou o desenvolvimento escolar da jovem, pois, durante toda a sua trajetória escolar, ela relatou nunca ter tido problemas para passar de ano, com exceção de algumas matérias que ela achava mais chatas, como matemática e ciências. No entanto, disse nunca ter ficado em recuperação.

> **Entrevistador:**"Me fala um pouco do seu aproveitamento lá no São José."
> **Raquel:** "Normal, nunca repeti. Mas tinha umas dificuldades em matemática e ciências, mas minha mãe pagava explicadora para mim e ficava menos difícil. Eu sempre gostei da escola, sabe, sempre me senti à vontade lá, porque eu estudei minha vida toda, desde o Maristinha, no colégio. E com a minha mãe trabalhando lá também foi tranquilo, ainda mais quando você é criança, né? Que criança não quer ter a mãe por perto sempre quando é pequeno? Mas depois que cresci ficou ruim, porque minha mãe sempre vinha me chamar na frente de todo mundo."

Podemos pensar que essa trajetória educacional de Raquel foi durante toda sua infância muito tranquila. Sem reprovações e nem mesmo recuperações em seu histórico, a jovem conviveu desde pequena em um círculo de socialização familiar com forte valorização do estudo e dos produtos supostamente provenientes dele, como estabilidade e renda. Essa socialização foi reforçada principalmente por um acompanhamento bem próximo da mãe no dia a dia da jovem, visto que ambas coabitavam a mesma instituição escolar. Poderíamos pelas pistas postas no relato até mesmo supor que a convivência com a mãe dentro do colégio, mesmo que de forma indireta,

ajudou a criar na filha um sentimento de afetividade com a escola pelo fato de associá-la ao convívio diário com a mãe.

No final de 2012, início de 2013, a menina, atribulada pelas rotinas de treinamento do remo no Vasco da Gama, solicitou aos pais que a retirassem do colégio e a matriculassem no colégio do Vasco da Gama dentro do clube. De início, a ideia não foi bem aceita pelos pais, que viram nesse pedido uma tentativa da filha em facilitar a sua vida.

> **Entrevistador:"** Qual a opinião dos seus pais quando você pediu para ir pra Escola do Vasco?"
> **Raquel:**"Eu cheguei aqui no Vasco em 2012, com catorze anos. Esse primeiro ano foi muito difícil de conciliar porque a carga de treino é muito alta e, mesmo morando na Tijuca, o trânsito no Rio tá sempre parado. Aí eu gastava muito tempo para ir para Lagoa, para depois ir para o colégio na Tijuca, pra depois voltar para a Lagoa e depois voltar para casa. Nesse ano aí, eu conheci lá no clube uns outros remadores que estavam na escola do Vasco e me falaram que lá era bom pra conseguir conciliar treino e escola. Aí eu tentei explicar essa situação para os meus pais, eles antes de aceitarem foram lá conhecer, saber exatamente como funcionava e aí, sim, depois aceitaram. Mas a condição é manter o ritmo de estudo forte para faculdade."

O relato de Raquel mostra como a decisão de ir para a escola do Vasco causou desconfiança nos pais a ponto de eles quererem ir até o colégio para saber exatamente como ele funcionava e qual a sua estrutura. Além disso, o aceite dos dois só foi possível por meio da construção de um acordo explícito de "manter vivo" o projeto familiar focado na obtenção do diploma universitário.

Para a jovem, que tinha um projeto de profissionalização no remo, mas também uma cobrança familiar em manter o foco nos estudos, a rotina de deslocamentos e horários apertados começou a incomodá-la. O conhecimento sobre a escola do Vasco surgiu através do contato com outros atletas e foi visto como uma forma de conciliar as duas atividades.

A trajetória de Juliano também ocorreu sem maiores acidentes, apesar do jovem se caracterizar como um aluno "na média". Filho de um pai com Ensino Médio completo e empresário do setor alimentício e de uma mãe também com Ensino Médio completo e dona de casa, o menino, desde pequeno, estudou em colégios particulares da região de Barra de Guaratiba.

O jovem, em seu relato, disse que o pai sempre alimentou o interesse que ele administrasse os investimentos da família. Para isso, não poupou esforços em colocá-lo durante várias horas ajudando-o em um dos restaurantes que possuía em Barra de Guaratiba.

> **Juliano:** "Minha mãe disse que meu pai sempre quis que eu administrasse os negócios da família, que levasse os restaurantes pra frente. Vai ver que é por isso que desde pequeno ele me levava para um dos restaurantes e ficávamos horas lá e

> ele me falando como tudo aquilo funcionava. Acho que ele sempre me preparou para isso."
> **Entrevistador:**"Por que você acha isso?"
> **Juliano: "**Porque ele sempre pagou escolas boas para mim, mas nunca exigiu que eu me matasse de estudar em casa, preferia que eu fosse pro restaurante com ele e estudasse depois que chegasse lá do restaurante."
> **Entrevistador:**"Mas você não fazia esportes também?"
> **Juliano:**"Fazia sim. Minha rotina era escola de manhã, depois ficava no restaurante a tarde com meu pai e umas 17h00min ia pra natação e depois, o remo."
> **Entrevistador:**"E quando o remo começou a ficar sério? Como ele fez?"
> **Juliano:**"Ele percebeu que o restaurante não era o que eu queria fazer e diminuiu a pressão disso sobre mim. Mas, me deixou em livre para seguir pelo esporte."
> **Entrevistador:**"E quando você treinava, seu pai ficava em cima de você por causa do estudo?"
> **Juliano:**"Meu pai nunca foi de ficar muito em cima do estudo comigo, não. Minha mãe até fica mais, sabe, porque tá em casa sempre, mas ela também só quer saber do boletim e vai de vez em quando à reunião dos pais. Meu pai acha que dá pra ter sucesso por outros caminhos sem ser o estudo e pega muito o exemplo dele para isso."

Pelo relato de Juliano, podemos inferir uma configuração familiar em que a educação, apesar de ser vista como minimamente necessária, não é entendida como o único modelo de ascensão social e de sucesso na vida. Essa opinião parece ser compartilhada na família, em especial pelo pai, que só possui Ensino Médio completo, mas, mesmo assim, ganha muito dinheiro com uma rede de restaurantes em Barra de Guaratiba.

O privilégio dado pelo pai para que o filho trilhe o caminho da administração do seu empreendimento aparece nas tentativas de socialização do jovem no ambiente de trabalho do pai. Sempre depois do colégio, o responsável leva o jovem para passar algumas tardes no restaurante. Nesse ponto, podemos pensar que a escola, para o pai, deva significar a busca pela mesma qualificação obtida por ele e considerada como necessária para administrar o negócio do pai.

Por parte da mãe, a preocupação principal recaía principalmente sobre os boletins do jovem, para saber se ele estava aprovado ou não. O jovem disse que, em alguns momentos, a mãe também ia às reuniões de pais, mas que isso não era uma rotina. Mesmo diante de um cenário de pouco apoio escolar e, até mesmo, pressão do pai para que futuramente o filho assumisse os negócios da família, a trajetória escolar dele foi identificada pelo próprio como tranquila.

> **Entrevistador:**"Como você é no colégio? Você vai bem?"
> **Juliano:**"Minhas notas tão na média. Nunca repeti de ano, mas algumas vezes eu acho que já passei por causa do conselho de classe. Sempre consegui passar, mas eu não sou muito fã da escola não. Gosto dos amigos, da zoação, do recreio, da aula de educação física, mas da aula, aula, não sou muito fã não. Era mais fácil o colégio quando não tinha o remo, mas agora, com ele, muitas vezes fica difícil de conciliar".
> **Entrevistador:**"Mas você não está na escola do Vasco? Achei que aqui fosse fácil isso?"
> **Juliano:**"Quando eu entrei aqui não era aluno da escola do Vasco, então tinha essa andança aí pela cidade, com a minha mãe vindo me trazer e buscar sempre. Imagina o que é ir e voltar de Barra de Guaratiba. Era muito longe e eu nem podia vir treinar

> de manhã. Estudava de manhã e depois vinha pro treino à tarde. Tava atrás dos outros caras que treinavam de manhã e de tarde[212]. Aítava difícil tudo. Estudar, treinar, dormir... Foi aí que, em 2012, eu pedi para minha mãe e meu pai para vir pra cá direto, ficar albergado como atleta e meus pais deixaram. Aí sou obrigado a estudar aqui na escola do clube. Desde então tem sido mais tranquilo conciliar o treino e a escola. "

Juliano ressalta uma trajetória escolar tranquila, ou seja, sem reprovações, expulsões ou problemas disciplinares mais sérios no único colégio que estudou antes da escola do Vasco da Gama. Contudo, ele ressalta que nunca se interessou muito pelas aulas e que, na escola, suas preferências maiores estavam nos elementos extraclasse como, por exemplo, os amigos e o recreio.

Cabe destacar que a sua mudança da escola onde estudava em Barra de Guaratiba para a escola do Vasco não ocorreu por sua vontade. Na verdade, o jovem objetivava morar no alojamento do clube para reduzir seu tempo de deslocamento entre sua casa e o treino e assim poder treinar no turno da manhã (05h00min às 06h30min), como vários outros atletas que moravam no clube faziam.

A entrada no colégio Vasco da Gama foi imperativo necessário, visto que, segundo as normas do colégio, todos aqueles que estão alojados no clube e, consequentemente, sobre a responsabilidade deste, devem estar matriculados na escola do Vasco. Por isso, a escolha prioritária do jovem não foi pela escola do Vasco, mas sim pelo alojamento do clube. Na escola do Vasco, o jovem destacou que a conciliação entre o afazeres do colégio e do treino puderam ser feitos de uma maneira menos conflituosa e isso ajudou na melhora do seu rendimento escolar e nos treinos.

3.4.2.: A relação entre esporte e educação a luz dos projetos do remo

Entre todas as modalidades inseridas no clube de regatas Vasco da Gama, o remo é aquela que possui a maior carga horária de treinos. Os atletas do remo das categorias analisadas (Juvenil, Júnior A e Júnior B) treinam 6 dias por semana e em dois horários diferentes: de 05h às 6h30min da manhã e, depois, na parte da tarde, de 14h30min às 17h. Nos sábados, não existem treinos na parte

[212] A carga de treino do Remo é composta por dois horários de treino. O primeiro de 5:00 as 6:30 da manhã e o segundo de 15:00 as 15:00 as 17:00. Além disso, o atletas também treinam aos sábados de 5:00 as 6:30 e quando não há competições estão livres após esse horário.

da tarde, sendo realizado somente no horário da manhã. A carga horária desses treinos no remo são, em média, de 03h45min, numa escala em que o tempo de treino é o mesmo entre as três modalidades, ou seja, não vai aumentando conforme o avanço das categorias, como visto em outras modalidades.

A aplicação desses treinos tem uma particularidade, pois, devido ao horário extremamente cedo em que ocorrem as atividades da manhã, essas podem ser dispensadas para aqueles atletas que não moram no clube.[213] Desse modo, o horário obrigatório para o treinamento é na parte da tarde e os atletas do remo no Vasco são alocados na escola na parte da manhã.

Os treinos ocorrem na parte da manhã e da tarde (prioritariamente nesse horário), pois são realizados na Lagoa Rodrigo de Freitas e essa não apresenta iluminação artificial. Com isso, os treinos ficam restritos aos melhores momentos de iluminação natural, que ocorrem no período da tarde. A parte da manhã também é utilizada porque os treinadores consideram 02h30min de atividades físicas insuficientes para o transporte dos equipamentos, aquecimento e o treinamento em si. Por isso, utilizam também, na parte da manhã, um pequeno horário para realizar treinos mais leves com os atletas.

O período da manhã é usado, segundo os técnicos, pela impossibilidade de treinar depois das 17h, por falta de iluminação na Lagoa (Rodrigo de Freitas), e também pela impossibilidade de iniciar os treinos às 13h30min ou 13h devido à escola estar situada em São Januário.[214]Mesmo não sendo obrigatório o treino na parte da manhã, há certa pressão para que os atletas frequentem também esse turno de treino, como relata Juliano:

> **Juliano:** "Eu vim morar aqui no alojamento para poder treinar também de manhã. Tem uns outros três meninos que fizeram a mesma coisa aqui. O treino obrigatório é na parte da tarde, mas os técnicos sempre dizem que, quanto mais treinar, mais chance de se destacar, e que os campeões do remo no Vasco sempre treinaram nos dois turnos. Sou da seleção brasileira de base do remo e não quero perder meu posto porque não venho treinar de manhã."

Diante do relato de Juliano, podemos perceber que há uma pressão sobre os jovens para que treinem também nesse horário. Por duas vezes, fui assistir a esses treinos ocorridos de 5h às 6h30min e o número de jovens preparados para entrar na Lagoa com seus uniformes do Vasco passava dos 35 indivíduos. Levando em consideração que temos, na base do clube, um total de 67 atletas, esse contingente, nas duas ocasiões, era percentualmente alto.

---

[213] Contudo, se o aluno mora no alojamento do Vasco na Lagoa, obrigatoriamente tem que estar presente nesse treino da manhã.

[214] Além de estar situada em São Januário, as aulas terminam às 12h30min, e os alunos precisam comer e se deslocar até a lagoa Rodrigo de Freitas. Com isso, o tempo hábil inexiste para tais atividades.

O grande problema desse horário de treinamento é que ele incide diretamente sobre o aproveitamento dos jovens no decorrer do dia. Iniciando o treino às 5h, muitos deles acordam às 4h para poder tomar café da manhã e se arrumar. Depois de uma hora e meia de intensos exercícios físicos e uma apressada saída para estar na escola as 8h, muitos estão exausto antes das 9h.[215]

Esse fato foi relatado pelos dois jovens entrevistados e por outros tantos em conversas informais. Juliano e Raquel foram enfáticos em dizer:

> **Juliano:** "Olha, o treino da manhã quebra qualquer um. Porque eu que moro aqui tenho que acordar umas 04h15min para estar pronto pro treino às 05h00min. E olha que tem gente que vem de bairros aqui por perto, como Gávea, Tijuca, e até Méier. E o treino é pesado. Algumas vezes, chego no colégio tão cansado que acabo dormindo numa aula que não me interessa tanto."
>
> **Raquel:** "Eu acordo umas 03h45min para poder conseguir chegar lá às 05h. É muita correria. Minha mãe me deixa lá e depois volta pra casa. O treino é tão cedo que muitas vezes fico com sono o dia inteiro. No início era quase impossível acostumar, mas agora tá menos ruim, mas ainda assim vários atletas do remo tiram um sono na sala."

Para os jovens do remo, estudar de manhã não é um benefício como vimos ser em outras modalidades como o futebol e o atletismo, por causa do menor cansaço e da menor chance de chegar atrasado. Na verdade, para os remadores, o turno da manhã tem um efeito parecido ao encontrado no turno da tarde para as outras modalidades, ou seja, desgaste físico intenso, sonolência, cansaço, desatenção e atrasos. Essas questões são motivadas não só pelo treino na parte da manhã, mas também pela existência dele também aos sábados e de mais um carga de treino no turno da tarde.

Essa rotina pontuada por um treino na parte da manhã faz com que, em algumas vezes, os atletas do remo cheguem atrasados à escola devido ao curto espaço de tempo entre o fim do treinamento e o início das aulas. Terminando as atividades físicas às 6h30min, os atletas devem estar no colégio às 8h para o início das atividades. Contudo, nesse espaço de uma hora e meia, eles precisam guardar os equipamentos, tomar banho, se arrumar e pegar a condução do clube para serem levados até o bairro do São Cristovão, onde se localiza o colégio.

Com esse horário apertado, em alguns momentos, os atletas não conseguem chegar a tempo ao colégio e acabam se atrasando para as atividades escolares, como mostram os relatos dos atletas:

> **Juliano**: "Eu às vezes chego atrasado aqui no clube porque é quase impossível conseguir fazer tudo que temos que fazer em 01h30min. Ainda tem trânsito de

[215] Através do questionário, pude ver que todos os atletas do remo que estão matriculados no colégio do Vasco frequentam também esse treino no turno da manhã. Por isso, ao falar dos problemas inerentes a essa rotina de treinamentos, estarei abarcando meu grupo de análise, ou seja, os alunos do remo do colégio Vasco da Gama.

> manhã, tudo parado, aí é quase impossível. Os que treinam aqui de manhã podem pegar essa "carona" do clube, mas chegar atrasado é quase certo em dia de trânsito."
>
> **Raquel**: "Esse treino de manhã, os atletas costumam chamar de kamikaze, porque se você tá nele se ferra o dia todo. Eu uso o transporte do clube para me levarem pra escola, mas mesmo assim não dá não. Se o túnel estiver com trânsito é segundo tempo certo no colégio. A sorte é que o colégio entende a nossa situação."

Os relatos mostram que a carga de treino em dois turnos é um elemento que influencia diretamente no cotidiano escolar desses atletas. O horário curto entre o fim do treino da manhã e o início das aulas faz com que, em algumas ocasiões, eles percam as aulas nos primeiros tempos da manhã. Nesse aspecto, em comparação com as outras modalidades estudadas, podemos dizer que o remo possui uma carga horária para ***treinos*** que influencia de forma negativa no cotidiano desses atletas, mas mesmo assim o número de atrasos e faltas desses atletas são inferiores aos verificados entre os atletas do futebol e do atletismo.[216]

Se o número de atrasos é relativamente alto (o maior entre as modalidades do turno da manhã) com um percentual de 40% e se igualando ao futebol masculino, no que tange às faltas, os atletas do remo possuem índices de frequência altos, já que 65%[217] dos alunos nunca faltaram no espaço de um mês.

Entre aqueles que faltaram, as principais justificativas que ouvi foram o cansaço motivado pelos treinos intensos, além da necessidade para fazer exames e outros compromissos pessoais. Percebemos, nessas respostas, que aqueles que faltaram à escola não eram os alunos albergados no clube, visto que esses são obrigados a irem à escola todos os dias, sob o risco de penalidade e sanções legais ao clube Vasco da Gama. Os jovens que faltaram são atletas para os quais o clube só tem responsabilidades esportivas e a frequência no colégio do clube é vontade e opção dos responsáveis.

A rotina intensa de atividades voltadas para o esporte só é atenuada pela pequena carga de competições que eles possuem ao longo do ano e devido à pouca necessidade de deslocamentos grandes para competir. A lagoa Rodrigo de Freitas é o palco permanente para as competições nacionais de remo e para as competições regionais também. Isso retira dos jovens atletas do remo a necessidade de viajarem durante os períodos de competição e, consequentemente, de precisarem se ausentar longos períodos da escola, como acontece com os atletas do futebol e do atletismo.

A necessidade de viagens para competir só ocorre devido à competições sul-americanas ou mundiais, que, no calendário anual das competições, não passam de dois ou três eventos de curta

[216] Mesmo o número de atrasos e faltas sendo menores no remo, podemos perceber que a configuração do treinamento deles na parte da manhã afeta negativamente na atenção desses jovens na aula. Em algumas vezes que assisti às aulas do turno da manhã, pude identificar alguns atletas do remo dormindo em sala.

[217] 65% disseram nunca ter faltado no espaço do mês de agosto, 25% disseram ter faltado entre 1 e 2 vezes e 10%, entre 3 e 4 vezes.

duração. Além dessa quantidade reduzida de competições ao longo do ano (seis competições), todas elas são marcadas e organizadas com muita antecedência, o que facilita a equalização de um calendário de provas e o conhecimento do colégio sobre os possíveis períodos de ausência desses atletas por causa de competições.[218]

Para a rotina escolar dos jovens, saber exatamente quando precisarão se ausentar para competir é um importante aliado para minimizar os problemas de conciliação entre a escola e o esporte. Juntamente com isso, no calendário do atletismo, as principais competições são em âmbito regional e algumas, em âmbito nacional, permitindo pequenos deslocamentos e poucos dias de ausência de casa e da escola.

Quando comparado com o futebol e o atletismo, a carga de treinos do remo é maior, tanto em dias na semana, quanto em tempo diário. No entanto, a existência de um calendário com poucas competições e mais bem definido (assim como no atletismo) pesa a favor da conciliação entre o esporte e a educação para os praticantes do remo, pois esses podem se programar melhor para os eventos futuros na escola (entrega de trabalhos, provas, apresentações) diante do seu calendário. Do outro lado, a escola também pode criar mecanismos mais eficientes de recuperação do conteúdo através de um planejamento menos atropelado. No caso do futebol, o surgimento repentino de competições –algumas delas fora do país –dificulta essa equalização e torna o ano escolar dos alunos aligeirado. A escola, para esses atletas do remo, assim como para os atletas das outras modalidades, possui um papel importante em seus projetos individuais esportivos e também nos projetos paralelamente desenvolvidos por alguns no aspecto educacional.

Na formação do projeto individual esportivo de Raquel, vimos que a família sempre exerceu forte influência para que ela seguisse um caminho motivado pela educação. Possuidora de uma família com alto grau de capital cultural, uma tradição de parentes na área da engenharia e fartos recursos financeiros, a jovem sempre esteve inserida num tradicional colégio católico do Rio de Janeiro. Diante dessa configuração sobreposta de um *habitus* de camadas médias e um *habitus* escolar, Raquel internalizou crenças sobre a capacidade transformadora da educação e passou a encarar a escola como meio de ascensão social. Conhecedora da língua culta, dos mecanismos de negociação com os professores e com um corpo educado para a sala de aula, Raquel se mostrou conhecedora dos códigos inerentes ao campo educacional e ao *habitus* escolar.

Diante desse *habitus,* o campo de possibilidades e de oportunidades enxergado pela jovem nessa área sempre se mostrou palpável, e os exemplos que ela tinha davam forças na crença de que os caminhos educacionais poderiam levá-la à prosperidade econômica e à satisfação pessoal.

[218] A Confederação Brasileira de Remo (CBR) Já tem os calendários de 2013, 2014 e 2015 confeccionados

No entanto, juntamente com as grandes possibilidades enxergadas na educação, Raquel desde pequena também foi socializada em meio ao campo esportivo durante dois momentos, primeiramente no vôlei de posteriormente no remo. Esses dois momentos, com claro destaque para o segundo (remo) foram espaços decisivos para que a jovem tomasse conhecimento dos códigos e valores inerentes ao campo esportivo e mais especificamente do remo. Nesse aspecto, o seu corte das categorias de base do vôlei pode ter influenciado determinantemente a forma como ela enxerga o esporte, suas oportunidades e possibilidades de inserção, como ela citou:

> **Entrevistador:**"E como você vai fazer isso? Conciliar esporte e educação depois da escola?"
> **Raquel:**"Eu já procurei me informar, meu pais também fizeram uns contatos que eles têm e descobrimos que tem umas universidades particulares que dão bolsas de estudos de até 100% para atletas e, além disso, dão todo o suporte para realizar as duas atividades. A Castelo Branco é uma delas. Aí com uma bolsa de 100% eu consigo continuar aqui no Vasco nas outras modalidades, como o Adulto, e fazendo faculdade."
> **Entrevistador:**"E se o remo não der certo?"
> **Raquel:**"Aí eu tenho meu diploma, pra tentar minha vida em outra coisa. E meus pais ficam satisfeitos por eu estar formada."
> **Entrevistador:**"Você tem ideia de alguma área que queira seguir? "
> **Raquel: "**Penso em algo que não precise de matemática e nem de física."

O projeto individual de Raquel pode ser identificado como sendo prioritariamente o remo. Motivada por experiências prazerosas no remo, como vitórias e amizades em sua trajetória, mas também por um possível sentimento de mostrar sua capacidade frente a derrotas passadas, sua ambição principal é torna-se uma grande remadora do Vasco da Gama e do Brasil. No entanto, a mesma trajetória que lhe deu boas experiências no esporte, também a fez perceber os caminhos incertos e acidentados que as carreiras esportivas podem ter. Desse modo, durante seu relato a jovem pontua firmemente que o esporte é incerto e que sem alternativas ela pode acabar se prejudicando.

Nesse sentido, vemos que há um segundo projeto individual entrelaçado ao projeto prioritariamente esportivo e ele está relacionado com a obtenção de um diploma para desempenhar outras atividades para além do esporte. Esse projeto secundário que convive com o principal é consequência direta das várias socializações que a jovem viveu ao longo de sua trajetória. No seio familiar inserida numa família que valoriza a educação e que auferiu lucros econômicos e simbólicos por meio dela, esse caminho parece possível. Além disso, diante das experiências vivenciadas pelos pais e familiares da jovem sobre a educação, podemos dizer que há um projeto familiar em torno da educação como meio de manter a prosperidade e a própria identidade da família.

No caso de Raquel, o colégio Vasco da Gama foi visto como uma possibilidade de continuar inserida naquela alta carga de treinos existente no remo, mas sem perder o direcionamento para os estudos. Na escola anterior em que ela estudava os deslocamentos necessários ao longo do dia eram muito grandes, pois ela precisava se deslocar de sua casa para o treino na Lagoa, depois voltar para escola na Tijuca, depois voltar para a Lagoa no treino e depois voltar para casa na Tijuca.

Além dos deslocamentos, a jovem relatou que a decisão em mudar para o colégio estava amparada na tentativa de perder menos aulas com atrasos ou ausências devido as competições que por ventura aparecessem ao longo do ano e pelo ritmo acelerado dos treinos que participavam.

> **Entrevistador:**"Por que você veio estudar aqui na escola do Vasco da Gama?"
> **Raquel:**"Foi uma opção pelo esporte. Precisava treinar sem a preocupação com os horários do colégio, as regras do colégio e as rotinas normais deles. No colégio que eu estudava, tinha tudo certinho em horário. Até hora pra oração tinha e chegar atrasado não estava nas regras. Apesar de eles incentivarem a prática de esporte lá, esse incentivo é até o momento que não atrapalhe a sua rotina na escola. Agora, eu sendo atleta você acha que eles iam deixar eu chegar atrasada ou aliviar meu lado? Como eles iam explicar isso pros outros alunos?"
> **Entrevistador:**"Então você buscou a escola do Vasco para poder deixar a educação de lado?"
> **Raquel:**"Não, óbvio que não. Senão minha mãe me mata. Vim para escola do Vasco para criar meu próprio ritmo e isso a escola permite."
> **Entrevistador:**"Como assim criar seu próprio ritmo?"
> **Raquel:**"O colégio é o mesmo para todas as modalidades e todas as pessoas, mas a direção, pelo que eu vejo, sabe que não somos iguais, as modalidades, sabe?! Aí mesmo tudo funcionando igual eles sabem que precisam dar um alô para cada modalidade de um jeito diferente."
> **Entrevistador:**"Mas você falou que cada um cria seu ritmo. Como é isso?"
> **Raquel:**"É porque a escola te dá todo o suporte de desconsiderar as faltas, dar matéria extra quando precisa viajar, você pode correr atrás dos professores, mas aí depende de você. A escola é tipo uma faculdade, pelo que ouço meus pais falarem do que é faculdade. Você tem que correr atrás e cada um tem seu ritmo. Por isso vim pro Vasco (colégio), porque quero me dedicar ao esporte, mas quero estudar também, no meu ritmo, em horários e de maneiras que talvez a outra escola não pudesse me dar."

O relato sobre a sua motivação para ir para a escola do Vasco é o mesmo dado por muitos outros atletas não só do remo, mas de outras modalidades, pois a escola lhe dá a possibilidade de conseguirem seus objetivos esportivos e suas ambições educacionais. Nesse caso, Raquel explicita que a oportunidade de flexibilização das rotinas escolares no colégio permite a cada atleta pelo menos minimamente imprimir o ritmo que achar melhor no colégio, ou seja, aqueles que desejem buscar caminhos para além do esporte podem criar mecanismos de estudo e disciplina que lhes permitam recuperar o eventual conteúdo perdido.

Para Raquel, que tem expectativas familiares de obtenção de altos graus de capital cultural institucionalizado, a escola do Vasco torna-se um instrumento para obtenção das credenciais educacionais básicas para galgar outras esferas educacionais. Essa possibilidade é construída pela concepção de funcionamento do colégio, que, munida de uma cultura escolar para o esporte, compreende a composição do seu corpo discente e as expectativas que eles possuem.

Para a jovem, o colégio abre campos de possibilidades para o estabelecimento de duas vertentes de projetos individuais, o esportivo e o educacional, mas também permite a acomodação do seu projeto individual com o projeto familiar construído pelos pais e parentes mais próximos.

Na configuração familiar de Juliano, vimos que o jovem, ex-residente de Barra de Guaratiba, tinha pouca atenção e estímulo à educação. O pai possuía o ensino médio completo, mas, a despeito de sua formação escolar mediana, havia conseguido enriquecer às custas do desenvolvimento de um rede de comércio alimentício. O jovem, durante a entrevista, afirmou algumas vezes que o pai desejava que ele assumisse o posto dele no futuro e argumentava que a formação escolar não influenciava no ganho de dinheiro, pois ele, somente com aquela escolaridade, conseguiu enriquecer.

O menino, desde pequeno, passava longas horas em um dos restaurantes do pai, e as preocupações dele estavam, principalmente, voltadas para esse desejo de transmissão do negócio. Por isso, as maiores cobranças recaíam sobre a participação no negócio e não nos resultados escolares. Com relação à mãe, também com Ensino Médio completo, as maiores preocupações eram se o filho estava aprovado ou não. Diante disso, resumia-se a ver os boletins no final de cada bimestre e a ir esporadicamente a alguma reunião do colégio, como relata o jovem.

> **Entrevistador:**"Seus pais te cobram muito na escola?"
> **Juliano:**"Não. Na verdade, minha mãe ainda vem me perguntar uma coisa ou outra sobre a escola. Ela pergunta do boletim, quer ver no final dos bimestres, mas é só isso. Ah,às vezes ela vai em alguma reunião que fazem lá no colégio, mas é só isso. Meu pai é que não liga muito pra isso. Ele diz que educação pode ser importante sim, mas não é o único caminho, e sempre cita ele como exemplo. Eu às vezes acho que ele quer que eu estude até o Ensino Médio que nem ele e depois assuma o negócio da família. Às vezes eu penso que ele quer fazer de mim um mini ele."
> **Entrevistador**: "Mas você não tem irmão?"
> **Juliano:**"Tenho sim, um mais novo."
> **Entrevistador**: "E a cobrança sobre também não é grande?"
> **Juliano:**"Agora que eu to firme no remo, acho que meu pai se conformou que o negócio do restaurante não vai rolar. Acho que ele tinha uma ideia dessa de filho mais velho, passar as coisas para ele e tal. Mas não rolou, né, porque o remo apareceu e ele até ficou bem chateado, dificultou as coisas no início, mas agora tá outro clima."
> **Entrevistador:"** Mas e o seu irmão?"
> **Juliano:**"Ele é o novo escolhido do meu pai para os restaurantes (risos)."

No relato, vemos que, na visão do menino os pais não cobram muito dele na escola. Principalmente o pai, que parece ter outras perspectivas sobre o futuro profissional do filho e não as relaciona necessariamente ao êxito educacional. A despeito dessa expectativa do pai, o menino, na verdade, tem um projeto individual direcionado para a sua profissionalização no remo.

A entrada do jovem na escola do Vasco da Gama não foi inicialmente uma vontade sua. Na verdade, ela foi imposta pelo clube, pois todos os jovens albergados no clube precisam ser matriculados na escola como forma de responsabilidade da instituição sobre eles. Lembremos que Juliano conseguiu negociar com a família a sua ida para o alojamento do clube, justificando que ali ficaria mais próximo dos treinos e do seu objetivo de ser remador.

O que ele não imaginava era que precisaria estudar na escola do Vasco da Gama para poder continuar albergado no clube. Inicialmente, ele me relatou que não gostou da ideia, pois achava que escola poderia cobrá-lo muito e isso poderia atrapalhar o treino. Diante dessa afirmativa, percebi que o atleta não queria se alojar no clube apenas para estar próximo dos treinos, mas também para estar longe da família e, consequentemente, se ver desobrigado a estudar.

De algum modo, na concepção daquele jovem, se ele estivesse albergado, poderia deixar de frequentar a escola e isso, juntamente com a proximidade do local de treinamento, permitiria a ele maximizar seus períodos de treino, mantendo-se na equipe de base da seleção brasileira. Até entrar na escola do Vasco, podemos supor que a configuração familiar, as experiências escolares e crenças construídas no esporte moldaram um indivíduo que enxergava seus campos de possibilidades quase que exclusivamente no esporte. Isso construiu um projeto individual de profissionalização no remo que via a educação como um empecilho, um entrave para o desenvolvimento pleno da sua atividade esportiva.

A entrada no colégio se deu a contragosto, mas era uma imposição do clube. Ao entrar em contato, ao longo do tempo, com as configurações da escola, Juliano disse que começou a perceber que poderia tirar algum proveito daquela estrutura escolar vista por ele no colégio.

> **Entrevistador:**"Como foi sua chegada no colégio do Vasco da Gama?"
> **Juliano:** "Quando eu cheguei aqui na escola do Vasco, eu fiquei meio bolado com essa situação, porque não era isso que eu tinha planejado. Nas primeiras semanas aqui no colégio, fiquei meio revoltado, né, porque não queria estar ali. Mas aí tiveram umas situações que começaram a mudar minha visão sobre isso. Num treino de manhã, teve um problema e acabamos chegando às 09h15min no colégio, e mesmo assim deixaram a gente entrar normalmente. Numa outra situação, eles dispensaram o grupo do remo por causa de uma viagem para competir. Quando comecei a ver essas coisas pensei que o colégio não era tão ruim assim porque ele tava me ajudando a treinar."

Através do relato de Juliano, podemos supor que a sua estratégia em abandonar a escola e também rejeitar inicialmente a escola do Vasco estava correlacionada ao modelo de escola internalizada pelo atleta e baseada em horários rígidos, calendários inegociáveis e uma clientela estritamente de alunos sem atividades de trabalho fora das salas de aula. A ocorrência dessas situações fez com que o jovem começasse a perceber na instituição um fértil campo de possibilidades para se manter estudando, mas sem perder o horizonte prioritário dele no esporte.

Com o desenrolar do semestre, o jovem disse que começou até a gostar da escola por causa do clima de treino que existia nela, como mostra o relato:

> **Entrevistador:**"Como está seu relacionamento no colégio?"
> **Juliano**: "Aqui na escola, depois que comecei a reparar que tem um clima de treino, sabe, uma parada até maneira sabe"
> **Entrevistador**: "Clima de treino, como é que é isso?"
> **Juliano**: "Pô, começa pelo uniforme, sabe, acho maneiro esse uniforme meio treino, além disso, descobri que muitos professores foram atletas e também descobri que o professor de redação foi remador, só que do Flamengo, quando tinha a minha idade. Isso é bem legal, troquei umas figurinhas com ele outro dia. Não sei explicar direito, mas me senti à vontade depois que me abri pra situação do colégio."

O relato do jovem mostra que, aos poucos, a sua visão sobre a instituição foi se alterando e que muito disso tem relação com o que anteriormente chamamos de cultura esportiva dentro do colégio Vasco da Gama. No caso de Juliano, as capacidades flexibilizadoras do colégio, aliadas à construção de um sentimento de afetividade com a instituição, começaram a abrir a possibilidade de imaginar outros caminhos para além do esporte.

Nesse sentido, Juliano disse na entrevista que vem se dedicando mais aos estudos e que pretende conseguir se formar no Ensino Médio para que possa deixar outras portas abertas para ele no futuro.

> **Juliano**: "Eu tô me dedicando mais a escola, porque tô gostando daqui. Minha meta é me formar no Ensino Médio que nem todo mundo e seguir pelo esporte até onde eu conseguir. Caso não dê certo, eu pelo menos tenho um diploma do Ensino Médio para tentar alguma coisa. Penso muito nisso ainda mais depois do que aconteceu aqui no clube ultimamente."
> **Entrevistador**: "O que aconteceu, Juliano?"
> **Juliano**: "O Vasco está cortando gastos em algumas áreas e uma delas é o remo, por isso no início desse ano, quando eu ainda não tava nem albergado, eles dispensaram uns dez meninos aí para diminuir os gastos. Muitos eu conhecia da categoria que eu tava e os caras tiveram a porta fechada. Fiquei muito bolado pensando que podia ser eu e, depois que comecei a gostar do colégio, pensei muito que precisava mesmo do colégio para caso aquilo acontecesse comigo. Remo não é fácil, né? Sempre que querem cortar algo nunca vão em cima do futebol, mas sim do remo."

Diante desse relato, é possível imaginar que os acontecimentos na modalidade do remo, como o corte de gastos e a dispensa de diversos atletas do clube, tenham sido, para o jovem, uma

experiência de vida sinalizadora de algumas das hierarquias existentes nas modalidades do clube, devido à frase de comparação entre o tratamento com o remo e o futebol.

Para Juliano, talvez aquilo tenha enfatizado que as oportunidades e o campo de possibilidades da modalidade não estariam tão abertos quanto ele pensava, e que as oportunidades do remo, tanto financeiras quanto de postos de trabalho, não são tão grandes quanto imaginava. Nesse caso, como numa via de mão dupla, podemos imaginar que a experiência vivida no colégio aliada a esse evento presenciado no clube podem ter agido de forma decisiva na reconstrução do seu projeto individual de profissionalização no remo.

Antes, o jovem buscava uma profissionalização independentemente das credenciais escolares e da obtenção de capitais culturais institucionalizados, mas, paulatinamente, depois dessas experiências, seus discursos aparecem conferindo à escola e à educação uma possibilidade de inserção no mercado ordinário de trabalho, uma entrada em outras esferas de educação.

***

Com base nas entrevistas realizadas e no contato informal com outros jovens do remo inseridos na escola do Vasco da Gama, foi possível perceber que o contato desses jovens com o campo esportivo ocorreu de forma precoce através da socialização do esporte no seio familiar. Nesse ponto, pais, irmãos, tios e parentes em geral foram os responsáveis por inseridos nesse campo e socializá-los nesses códigos desde a infância.A inserção deles nesse campo proporcionou, ainda na infância, a construção de um *habitus* esportivo importante para valorizarem a prática esportiva como atividade profissional e optarem por um estilo de praticá-la diferente da maioria das pessoas (sob o alto rendimento).

O compartilhamento desse *habitus*esportivo e a inserção no campo esportivo foram elementos essenciais para que se integrassem ao remo, pois foi por meio do contato com outros agentes desse campo e por meio da construção de redes de sociabilidade em torno deles que os jovens conseguiram entrar na modalidade e enxergar nela possibilidades de profissionalização.

Na constituição desse *habitus* da modalidade, os entrevistados acreditam na possibilidade de profissionalização, mas a modalidade é vista como um espaço de oportunidades limitadas, duvidosas e com poucas possibilidades de altas remunerações. Nesse sentido, entre os atletas do remo, muitos disseram que a principal motivação para a permanência na modalidade não estava na busca por altas quantias financeiras, mas sim pela satisfação pessoal de praticar esta modalidade.

Diante disso, o discurso dos atletas revelou uma aproximação do *habitus*do subcampo do remo com elementos do *ethos*amadorístico, que aprecia na prática pela prática a sua principal motivação para o esporte. Outros elementos constituintes desse *habitus* que reforçam uma

concepção amadorística para a modalidade estão ligados a uma valorização muito alta do *fair play* e do amor à prática.

As trajetórias dos atletas entrevistados, juntamente com os outros relatos coletados informalmente durante minha permanência no colégio, evidenciam também que as crenças e preferências sobre as oportunidades são diferenciadas entre o remo e a escola, devido às formas específicas de socialização nos campos social, esportivo, educacional, econômico e cultural. Essas socializações produziram em cada um desses atletas disposições incorporadas próprias, provenientes de sobreposições de experiências nos campos e, por conseguinte, levaram esses jovens a dar respostas específicas frente às dinâmicas sociais que enfrentaram na construção dos seus projetos individuais.

Vimos que os atletas têm uma apreciação grande sobre o remo, mas em vários casos, devido a socializações profundas no campo educacional, têm expectativas familiares e individuais diante da escola. Além disso, muitos consideram pequena a possibilidade de profissionalização no esporte e a certeza em ganhos financeiros altos. Por isso, pela trajetória escolar exitosa, preferem manter as suas "fichas" investidas nas duas vertentes, enquanto outros objetivam no colégio a obtenção do diploma como uma segunda opção de carreira. Essa incerteza com relação ao campo esportivo pode ser um dos motivos pelo qual encontramos numerosos casos de atletas que, apesar da proeminência e do sucesso na modalidade (exemplo de Juliano), não abandonam os estudos e objetivam continuar estudando para seguir outros caminhos depois do colégio caso seja necessário.

Para muitos desses atletas, a escola do Vasco possibilita a conciliação não somente dos estudos com as práticas esportivas, mas também a oportunidade de manter dois projetos: um prioritário pelo caminho esportivo, outro em segundo plano pelo caminho educacional. Isso é possível pelas formas específicas como eles se apropriam do espaço do colégio. Para alguns (uma minoria), é apenas um espaço de passagem; para outros, uma chance de construir caminhos paralelos que não seriam possíveis em outras instituições.

3.5- Homologias e diferenças entre as modalidades no esporte e na escola

Com base nas análises dos dados coletados nas três modalidades esportivas, podemos verificar, por meio de experiências muito aproximadas, a existência de homologias estruturais na composição desses campos esportivos. Uma dessas correlações entre as modalidades esportivas está na inserção precoce no campo esportivo. Em todos os relatos colhidos entre os atletas,

percebemos, desde antes dos treze anos, uma relação muito próxima com os agentes sociais, com as instituições e com a prática esportiva em si dentro desse campo. Não podemos generalizar para todo o campo esportivo, mas pelo menos para os subcampos esportivos dessas três modalidades, podemos afirmar que em todas elas a inserção do atleta ocorre de forma prematura e, em alguns casos, antes mesmo da inserção no campo educacional.

O estímulo e a entrada temporã desses jovens no esporte também evidenciam pontos de contato entre as três modalidades. Nesse sentido, tanto no remo quanto no futebol e no atletismo, o papel da família surgiu como elemento fundamental para a socialização desses jovens dentro do campo esportivo. A figura de pais, irmãos, tios e parentes em geral foram fundamentalmente responsáveis por inseri-los nesse campo e socializá-los nos códigos e crenças esportivas. Cabe ressaltar que, mesmo não sendo unânime, em muitos casos, dentro das modalidades, a figura paterna desempenhou papel destacado nesse estímulo esportivo, principalmente sobre os ***filhos***.[219]

Essa socialização desde cedo no campo esportivo proporcionou aos atletas de todas as modalidades a internalização de disposições, códigos, percepções e ações correlacionadas com o esporte. Nesse ponto, percebemos, nos relatos dos atletas de todas as modalidades, uma valorização da prática esportiva como elemento forjador da cidadania, da prática frente à teoria na resolução de problemas corriqueiros, da disciplina, do mérito pessoal e do desempenho. Tais elementos nos permitem dizer que, em todas as modalidades, esses jovens compartilham de um *habitus* esportivo e a crença no esporte[220] como um contrato de igualdade e de oportunidades em que seus méritos individuais poderão colocá-lo na estrutura hierárquica que eles almejam.

Diante da socialização precoce no campo esportivo e da obtenção desse *habitus* esportivo, todos esses atletas adquiriram, nas experiências provenientes de suas trajetórias individuais, a incorporação da concepção de que o esporte é um meio válido para alcançar seus objetivos de satisfação pessoal, ascensão social e prestígio. Sendo assim, entre todas as modalidades analisadas, foi unânime a verbalização dos jovens em torno da prioridade no projeto individual orientado para a profissionalização no esporte.

Tendo em vista esse projeto individual prioritariamente esportivo, vemos semelhanças na concepção/imagem construída sobre a escola do Vasco da Gama nessas três modalidades esportivas. Nos relatos coletados em todos os grupos, a escola foi vista como um instrumento importante de conciliação entre as rotinas escolares e esportivas. Dentro desse consenso sobre a

[219] Ao longo do trabalho concluímos que essa relação de estímulo esportivo do pai sobre o ***filho*** pode significar uma reprodução inconsciente de um habitus masculino, que enxerga no esporte um elemento de virilidade e consequentemente reafirmação do gênero devido a forma como se pratica esse esporte.

[220] Esse habitus esportivo como já foi visto seria um espectro amplo e difuso que englobaria todo o campo esportivo e que possui variações de acordo com o subcampo esportivo.

escola do Vasco, duas visões foram percebidas entre os entrevistados, e elas tinham relação direta com o projeto individual construídos pelo atleta.

Havia aqueles que mantinham um projeto prioritário no esporte, mas paralelamente reconheciam na educação um campo de possibilidade aberto para a ascensão social e satisfação pessoal. Para esses, a escola do Vasco da Gama significava um importante instrumento devido à possibilidade de imprimirem o próprio ritmo sobre os estudos com aulas extras e recuperação de conteúdos. Além disso, também viam a escola como espaço possível para estudarem sem serem punidos no âmbito por rotinas inerentes ao esporte.

Juntamente com esse grupo, também observamos aqueles que enxergam o colégio como importante instrumento de conciliação entre as rotinas escolares e esportivas, porque em sua estrutura o colégio prioriza o desenvolvimento do atleta. Com isso, a flexibilização, que pode ser usada como forma de auxiliar a recuperação de conteúdos, é apropriada por um grupo de alunos como ferramenta para se desobrigarem quase por completo das obrigações presenciais e da internalização dos conteúdos.[221]

No entanto, para além das homologias entre essas modalidades, existem também claras diferenças entre elas, e uma delas está na formação do *habitus* dessas modalidades. Apesar de compartilharem de um *habitus* esportivo em comum, como foi dito anteriormente, cada subcampo esportivo tem variações desse *habitus*, fruto das experiências e apropriações específicas proveniente das configurações pontuais de cada modalidade.

No remo, a existência de um subcampo esportivo ainda possuidor de alguns traços de um *ethos*amadorístico, aliado a um mercado esportivo com poucas possibilidades de profissionalização e enriquecimento, parece ter estruturado um *habitus* no sentido da valorização prioritária da satisfação pessoal pela prática em si e não pelos lucros advindos delas. Além disso, a reiteração do amor ao esporte como motivação para continuar no remo e uma super valorização da noção do *fairplay* também denotam esse tipo de construção do *habitus*.

No subcampo esportivo do futebol, vemos um *habitus* estruturado predominantemente em cima das noções de mérito pessoal, virilidade, posse do dom e a valorização da habilidade como meio de desenvolvimento nesse esporte. Dessa forma, todos os jovens pesquisados no futebol acreditavam que a posse do dom e, consequentemente, a habilidade em usá-lo eram requisitos básicos para entrar nesse campo esportivo e obter sucesso nele. Com isso, todos os entrevistados confiavam plenamente na profissionalização e no alcance de prestígio e altas rendas advindas dessa atividade, pois creditavam isso à posse do dom e ao seu mérito pessoal em desenvolver esse dom.

[221] Essas duas formas, constituintes de dois tipos ideais de apropriação dos alunos pelo colégio, possuem diversas gradações inerentes a cada trajetória individual e elas foram discorridas anteriormente. O importante nessa questão é destacar que esses dois tipos ideais de apropriação da escola não possuem um corte específico de modalidade.

No subcampo do atletismo, vemos um *habitus* com elementos alinhados à noção de disciplina, ascetismo, dedicação. Além disso, a configuração do campo e do mercado esportivo do atletismo auxiliou na construção de uma crença na dificuldade de "viver de atletismo". Nas falas dos entrevistados o *habitus* do atletismo estruturou uma percepção de facilidade sobre a profissionalização na modalidade, mas não na obtenção de grandes rendimentos com a sua prática.

Essas diferenças nos subcampos esportivos e na forma como eles constroem um *habitus*[222] para cada modalidade, acabam incidindo diretamente sobre o campo de possibilidades enxergado pelos atletas em formação na escola do Vasco da Gama. A partir dos dados da pesquisa, podemos perceber que, na modalidade do futebol, a percepção sobre as oportunidades de profissionalização e sustento por meio do esporte são maiores devido à compreensão segundo a crença desses jovens num campo de possibilidades mais alargado no esporte.

Nas modalidades do remo e do atletismo, as crenças construídas a partir do campo esportivo mostram, nos relatos dessas duas modalidades, uma percepção dos campos de possibilidades parcialmente fechados para o sustento a partir do esporte. No caso do remo, até mesmo a profissionalização é vista com desconfiança pelos seus praticantes.

Essa forma como os atletas percebem seus campos de possibilidades no esporte atrelados à circulação deles em outros campos da vida social influencia a relação deles com a escola do Vasco da Gama. A especificidade da trajetória de cada atleta frente a suas experiências nesses campos impossibilita a criação de padrões de relação entre a modalidade e o comportamento frente à escola.

No entanto, conseguimos identificar nos relatos dos atletas do remo e do atletismo uma maior apropriação da escola do Vasco da Gama no sentido de desenvolver um projeto educacional paralelo ao projeto esportivo. No caso do futebol, apesar dessa concomitância de projetos também estar presente, ela se mostra menos numerosa do que nas outras duas modalidades.

[222] Lembrando que o *habitus* é um importante elemento para a formação nas visões de mundo e das crenças dos indivíduos.

Considerações Finais

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar como os jovens atletas em formação esportiva de alto rendimento conciliavam suas obrigações esportivas (competições, treinos e deslocamentos) com as obrigações escolares (aulas e estudos) numa escola de educação básica de clube. Inicialmente, parti da hipótese de que as formas de conciliação entre escola e esporte variavam de acordo as exigências da modalidade em que esse atleta estava inserido. O desdobramento dessa hipótese indicava que o projeto individual do atleta estaria diretamente correlacionado com os campos de possibilidades dentro de cada modalidade, mas também com o nível socioeconômico e origem social desse indivíduo.

Esses dois temas me permitiram desenvolver a pesquisa, priorizando a formação do projeto individual dos jovens atletas de três modalidades diferentes existentes no interior da escola do Vasco da Gama; e elaborar quatro questões básicas que me orientaram ao longo de todo este trabalho. Assim, procuro, nesse espaço, discutir condensadamente as respostas que obtive a partir do processamento e análise dos da pesquisa.

Procurei compreender as modalidades esportivas que trabalhei, a saber, futebol, atletismo e remo, como uma forma de ocupação que não necessariamente precisam de credenciais escolares. Desse modo, o sucesso esportivo não estaria em nenhuma medida correlacionado com o nível de capitais culturais ou das credenciais escolares desses atletas. Não sei dizer se há diferenças entre a rotina diária do jovem atleta dessas modalidades com a de um jovem trabalhador no mercado tradicional. No entanto, podemos supor que se dedicar ao esporte ou à escola ou aos dois concomitantemente demanda uma organização do tempo e do planejamento das tarefas diária bastante refinada.

Do ponto de vista inicial, procurei demonstrar que a inserção dos atletas em determinadas modalidades esportivas significava um importante elemento para que eles tivessem maiores dificuldades ou facilidades ao longo do processo de conciliação nesse binômio esporte/escola. Parti desse princípio por considerar que a carga de treinos, o volume de competições e os locais onde aconteciam influenciavam negativamente a vida escolar do atleta. Além disso, também considerei que a estruturação do campo esportivo, ou seja, a forma como este se apresenta para os atletas, os seus familiares e a sociedade em geral influenciaria fortemente no grau de investimento que esses jovens fariam no esporte.

Diante disso, imaginei que modalidades como o futebol, que apresentam um mercado esportivo consolidado, com grande exposição na mídia, alto número de consumidores e certa quantidade de atletas bem remunerados, despertariam nos jovens percepções de possibilidades de sucesso que os levariam a investir tempo e terem sonhos exclusivamente voltados para esse esporte e, consequentemente, também moldariam seus projetos tendo esse foco. Ao contrário desse cenário, em situações como no remo ou no atletismo, a existência de um mercado esportivo pouco consolidado levaria esses atletas a investir tempo e sonhos em outras possibilidades além desses esportes. Os projetos dos atletas voltados para essas modalidades teriam outros focos em conjunto com a formação esportiva.

As afirmações anteriores poderiam sustentar a minha hipótese inicial de que a modalidade esportiva na qual o atleta está vinculado tem uma correlação forte com suas possibilidades de conciliação entre esporte e escola na formulação dos seus projetos. Também poderiam sustentar que o mercado esportivo influencia diferentemente o projeto individual desses atletas dentro de suas modalidades. Porém, uma série de implicações foram constatadas ao longo deste estudo. Não posso declarar que a hipótese foi confirmada plenamente, porque não há condições para apontar que somente os mercados esportivos ou níveis socioeconômicos influenciam diretamente na formulação de projetos individuais no esporte. Ainda que a configuração desses dois elementos seja importante para compreender a formulação desses projetos individuais para o esporte, há uma complexa rede de relações entre familiares e amigos dos atletas que os impulsionam e influenciam no seu campo de possibilidades e na vontade de continuar na profissionalização dentro das suas modalidades.

Por que esses jovens em idade escolar aceitam entrar no mercado profissional do esporte de alto rendimento a ponto de dividirem suas tarefas entre a modalidade que praticam e a escola?

Para responder a essa questão, me alinharei às observações realizadas por Rocha (2012) em seu estudo sobre a profissionalização dos meninos no *Jockey Club do Brasil*. No LABEC, a pesquisa guarda-chuva na qual meu estudo se insere admite o esporte como uma dimensão que recruta jovens para a formação profissional neste mercado, pois no Brasil, o esporte é visto e encarado como uma promessa profissional e uma possibilidade de ascensão social.

Essa afirmação não está completamente errada, mas ela deve ser relativizada e compreendida em sintonia com outros elementos que permitem entender o motivo pelos quais os jovens investem tempo e recursos financeiros nessa prática. Se pensarmos em modalidades com um mercado esportivo consolidado como o futebol e o vôlei, esse recrutamento como promessa

profissional e ascensão social podem até serem aceitos, mas quando nos voltamos para modalidades como o remo, ou o Rúgbi, essa hipótese perde força.

Além disso, como dito por Rocha (2012), recrutar tem uma conotação que pode significar que o indivíduo escolhido não teve oportunidades ou opções de escolha, sendo assim impelido somente a essa opção. Dessa forma, caminho em conjunto com o autor acima ao reconhecer que, dentro desse recrutamento e dessa aceitação do jovem pelo esporte existe uma autonomia do sujeito para realizar as suas próprias decisões.

Nesse ponto, a pesquisa concluiu que esses jovens e seus familiares se engajam na busca de uma colocação no mercado profissional do esporte de alto rendimento, primeiramente motivada pelas representações que essa atividade social possui em nossa sociedade: ao esporte são associados o prestígio social, a disciplina, a formação do caráter e outras valorizações. No entanto, diante somente dessa afirmação, deveríamos pensar que todos os jovens potencialmente acabariam optando pelo esporte como uma promessa profissional. Contudo, aliado a essa questão devemos compreender que essa aceitação pela profissionalização no esporte de alto rendimento é fruto de uma socialização desses jovens no mundo esportivo ainda na infância.

Através das entrevistas realizadas e das conversas obtidas informalmente com muitos jovens estudantes do colégio do Vasco da Gama, pude identificar a relação muito próxima que esses jovens e alguns de seus familiares têm com o esporte. As relações criadas ainda nessa fase da vida fizeram com que os atletas demonstrassem bastante apreço pela modalidade que desempenhavam. Nesse aspecto, cabe ressaltar o papel importante de alguns membros da família que, sendo atletas, ex-atletas ou valorizadores da prática esportiva, acabaram criando laços de pertencimento e afetividade desses jovens com o esporte. Somados a isso, as competições e os desafios impostos por esse tipo de atividade desencadeiam uma descarga hormonal excitante para quem pratica (ELIAS; DUNNING,1992). Assim, o vínculo com o esporte é intimamente associado ao prazer.

Desta forma, os jovens da nossa pesquisa estabeleceram relações de prazer, afetividade e sucesso que permitiram incluir no seu campo de possibilidades as atividades esportivas. Além disso, a obtenção de recursos financeiros advindos do esporte em algumas modalidades também desperta nesses jovens um interesse maior pela prática do esporte, pela percepção dos campos de possibilidade abertos para eles.Os resultados da pesquisa indicam que o caminho para entender a aceitação desses jovens pelo mercado profissional do esporte está relacionado a uma simbiose entre o prazer pelo esporte e a possibilidade de gerar renda para ajudar a família.

A modalidade esportiva a que o atleta está vinculado tem correlação direta com as possibilidades de conciliar o esporte e a escola?

Diante disso, a primeira questão conclusiva do trabalho caminha no sentido de reafirmar e fortalecer a tese desenvolvida pelo LABEC, na qual a prática de formação esportiva de alto rendimento não impossibilita em nenhuma das modalidades a permanência desses atletas na escola. Dentre todos os 180 atletas analisados, nenhum deles havia deixado de estudar em algum momento da vida para se dedicar exclusivamente ao esporte. Apesar de surgirem alguns casos em que havia essa vontade, ela não foi concluída e os jovens continuaram suas vidas regularmente matriculados na escola.

Essa conclusão sobre a permanência na escola junto com o esporte parte da análise não somente do momento em que esses atletas estão inseridos na escola do Vasco da Gama, mas também de períodos anteriores à inserção nessa escola, na media em que estavam num processo de formação esportiva.

Com esses dados obtidos pelos questionários e pelas entrevistas, pude reforçar e ampliar para outras modalidades as teses confirmadas por Melo (2010) ao analisar a formação de jogadores de futebol no Rio de Janeiro, e por Rocha (2012) ao analisar a formação no turfe no Rio de Janeiro. Esses estudos deixam explícito que a formação esportiva, apesar de competir em tempo e atenção com a formação escolar, não impossibilita a permanência do atleta na escola.

No entanto, por se tratar de um estudo que busca estabelecer paralelos entre várias modalidades, procurei identificar a existência de sensíveis diferenças na configuração esportiva entre cada modalidade, para que possivelmente dificultasse mais a conciliação entre o esporte e a escola num esporte do que em outro.

Diante desse questionamento e com base nos dados, pude perceber que a modalidade esportiva na qual os atletas em formação estão inseridos influencia nas possibilidades de conciliação entre o esporte e a educação dentro do clube do Vasco da Gama. Há modalidades que, pelo volume diário de treinos, de competições, de deslocamentos, apresentam maior dificuldade de conciliar o tempo da escola e com tempo destinado ao esporte.

No futebol, por exemplo, nas categorias de base mais próximas à profissionalização, treinam no turno da manhã e, obrigatoriamente, devem estudar no turno da tarde[223]. Além disso, há, para esses atletas, um grande volume, de treinos, mas principalmente competições e viagens que os afastam durante longos períodos da escola de acordo com a calendário da CBF.

[223] O turno da tarde, como foi retratado no 3º capítulo, traz para os alunos alguns empecilhos relativos a atrasos frequentes pelo pouco tempo entre a entrada na escola e o fim do treino, pelo excesso de cansaço do treino na parte da manhã epelo encerramento das aulas mais cedo em algumas ocasiões por motivo de jogo no time de futebol principal.

No atletismo, a divisão dos turnos de treinamento segue índices técnicos, e aqueles com melhores resultados são colocados para treinar na parte da manhã enquanto os com os piores resultados, no turno da tarde. Essa divisão realizada pelo clube, obrigatoriamente, posiciona os melhores atletas no turno escolar da tarde e os piores no turno da manhã. Com os problemas inerentes ao turno escolar da tarde, poderíamos supor que os alunos do turno escolar da tarde teriam certo prejuízo em tempo de aula e condições físicas se comparados aos da manhã. Além disso, há, para a modalidade do atletismo, um volume de treinos tão grande quanto para o futebol, tanto em carga horária quanto em frequência semanal. Contudo, a rotina dos atletas dessa modalidade é suavizada em relação ao futebol devido à menor quantidade de competições ao longo do ano e à localização geográfica delas, porque muitas ocorrem no circuito da região sudeste e poucas no circuito nacional.

Isso permite que os atletas tenham um pouco menos do seu tempo ocupado com as práticas esportivas, quando comparadas com o futebol, e também que se ausentem menos da escola por motivos de viagens para competições. Teoricamente, desse ponto de vista, no atletismo, seria menos difícil conciliar a escola e o esporte.

A modalidade do remo foi aquela que mais surpreendeu do ponto de vista da carga de treinamento. Baseado em outras pesquisas realizadas pelo LABEC, inicialmente parti do princípio de que o futebol era a modalidade com maior carga horária de treinos e possivelmente aquela com maiores dificuldades de conciliação entre o esporte e a escola. No entanto, ao observar a modalidade do remo, verifiquei uma alta carga horária de treinos diários distribuídos em dois turnos (05h às 06h30min e 14h30min às 17h) e também uma frequência semanal de seis dias de atividades esportivas (de segunda a sábado).

Essa distribuição de treinos aloca obrigatoriamente todos esses atletas do remo no turno escolar da manhã, mas, mesmo nesse horário de aula, eles padecem dos mesmos problemas verificados pelos atletas que treinam na parte da manhã e estudam na parte da tarde, ou seja, atrasos e cansaço.

Isso porque a existência do primeiro treino num horário extremamente cedo exige desses jovens acordar muito cedo e também porque a intensidade dos treinos é muito grande já nesse primeiro momento, fazendo muitos chegarem cansados à escola. Por isso, mesmo com um volume de competições pequeno que geralmente ocorrem na cidade do Rio de Janeiro, a rotina esportiva desses atletas está entre as mais cansativas e exigentes de tempo por parte dos atletas.Apesar de não realizarem grandes viagens e se ausentarem da escola por longos períodos como ocorre com muitos alunos do futebol, o remo requisita tanto ou mais tempo dos atletas do que o futebol.

Juntamente com essas questões relacionadas à rotina de treinamento desses jovens, também vimos que cada modalidade, devido à configuração do seu mercado esportivo, requisita indivíduos em idades específicas para a prática profissionalizante. Desse modo, destaquei que, entre as modalidades analisadas, o futebol é aquele que recruta jovens nas menores idades (entre oito e doze anos) sendo considerados velhos para ingressarem nos centros de formação aqueles possuidores de idades acima de catorze anos. No caso do atletismo, os dados mostraram que, em média, os indivíduos ingressam na modalidade entre onze e doze anos de idade, sendo considerados velhos para ingressarem nos centros de formação aqueles com idade superior a dezesseis anos. Já na modalidade do remo, vimos os indivíduos com inserção mais tardia dentro dos centros de formação, com uma média entre catorze e quinze anos, e com a idade de dezessete anos como limite para ingressar nos centros de formação.

Essa requisição de entrada nos centros de formação especifica em cada modalidade também influencia diretamente nas possibilidades de conciliação entre o esporte e a educação, pois, em modalidades como o futebol, há a necessidade de imersão nesses centros desde muito cedo e, com isso, os jovens precisam dividir seu tempo escolar com o esporte muito antes do que em outras modalidades. Nas outras, como o atletismo e o remo, a entrada se dá em idades mais avançadas, e os problemas inerentes à concorrência de tempo entre o esporte a escola são postergados.

Nesse aspecto, não é somente a intensidade e a frequência com os quais as práticas esportivas ocorrem, mas também desde que idade esses indivíduos precisam ser inseridos numa rotina de divisão de tarefas, que acabam por influenciar as possibilidades de conciliação entre essas atividades de acordo com cada modalidade.

Essas constatações sobre as configurações de cada modalidade nos permitem ver que a inserção de um atleta em determinada modalidade afeta diretamente suas possibilidades de conciliar o esporte e a educação. No entanto, essa hipótese está apenas parcialmente correta, pois nela foram considerados exclusivamente elementos objetivos, como organização dessas modalidades e estruturação de seu campo.

Ao longo do processamento dos dados colhidos e acompanhamento das entrevistas, encontramos casos de atletas inseridos na mesma modalidade, mas que conseguiam conciliar as rotinas esportiva e escolar de maneiras diferentes, ou seja, alguns tinham certa facilidade e prazer para tal enquanto outros não. Nesse momento, começou a ficar claro que não eram somente as condições objetivas de estruturação dessas modalidades que interferiam no processo de conciliação: havia outros elementos subjetivos e individualizantes que influenciavam decisivamente para esse processo de conciliação entre o esporte e a educação.

Nesse ponto, foi necessário constatar que influenciavam diretamente sobre essa conciliação as noções de projeto individual e de campo de possibilidades que o jovem havia construído e objetivado para si. Dito de outra forma, podemos identificar que as condições de estruturação desses campos esportivos influenciaram, sim, a divisão de tempo entre as atividades esportivas e educacionais, mas, em atletas que tinham um projeto individual balizado no esporte e aliado a uma crença num campo de possibilidades alargado na educação, essa conciliação era menos difícil

A formação do projeto individual é uma ação deliberada, com estratégias definidas para se alcançar um objetivo final. No momento em que uma parcela desses atletas opta pela profissionalização em determinado esporte e enxerga nele a principal ou única possibilidade de ascensão social, obtenção de prestígio ou aumento da renda familiar, todas as outras opções para além do esporte (entre elas a educação) tornam-se difíceis, desestimulantes ou desconhecidas.

Contudo, apesar do projeto individual de alguns jovens focalizar quase exclusivamente o esporte, a escola, na idade em que eles se encontram, também é um imperativo legal a esses indivíduos. Logo, obrigatoriamente, eles precisam dividir seu tempo entre as atividades escolares e esportivas, sem deixar de manter o padrão mínimo de qualidade e permanência requeridos pelas duas atividades. Nesse aspecto, percebemos que, mesmo com a existência dos mecanismos de flexibilização da escola do Vasco da Gama, atletas com projeto individuais voltados exclusivamente para o esporte tendiam a maiores dificuldades para conciliar essas duas atividades, principalmente no que tange aos resultados educacionais (faltas, atrasos, cansaço em excesso, notas baixas e desinteresse nas aulas).

Assim, concluí que o projeto individual do atleta e as formas como ele enxerga seus campos de possibilidades agem em conjunto com as configurações do campo esportivo em que ele está inserido. Esse processo conjunto influencia diretamente a conciliação das duas atividades, pois orienta as escolhas e as decisões do indivíduo frente às crenças que ele alimenta nesse campo.

O projeto individual e, consequentemente, a escolha dos jovens frente à escola e ao esporte variam de acordo com a modalidade do esporte?

Primeiramente, vimos no trabalho que o indivíduo não vive em um vácuo social. Com isso, esses jovens inseridos na escola do Vasco da Gama, desde pequenos, passaram por processos de socializações em diversos campos sociais, por experiências em inúmeras situações e, a partir disso, construíram imagens e representações próprias das várias esferas da vida social. Assim, devemos

entender como eles formaram a sua rede de relações, definindo o seu conjunto de oportunidades ou campo de possibilidades mediante essas representações. São possuidores de trajetórias de vida que receberam estímulos específicos e vivenciaram acontecimentos, prazerosos ou não, e que, nesse movimento, auxiliaram na criação de percepções sobre suas possibilidades.

A partir dos dados trabalhados na dissertação, podemos concluir que a modalidade esportiva influencia, sim, na construção do projeto e do campo de possibilidades dos atletas. Em certas modalidades, como o futebol, vimos que as representações sociais prestigiosas sobre o esporte, bem como a ampla divulgação do mito do jogador de futebol bem pago, influenciam as concepções do jovens e de seus familiares. Essas percepções acabam por se constituírem em crenças amplamente sedimentadas entre esses atores sociais e seus familiares, e circulando entre as redes de sociabilidades em que esses indivíduos estão inseridos.

Diante disso, os indivíduos dessa modalidade enxergam no futebol uma gama de oportunidades posta facilmente para eles desde que possuam o principal atributo desse campo: o dom. Influenciados pelas crenças na posse do dom e na inserção facilitada nesse campo por presumivelmente possuírem o capital simbólico, muitos jovens constroem uma *illusio*e direcionam o olhar para dedicação maior ao esporte por visualizarem ali um campo de possibilidades alargado, obliterando sua visão para os outros campos de possibilidades também possivelmente abertos, como a educação.

Em outras modalidades, como o remo e o atletismo, a percepção nas crenças sobre a profissionalização e os ganhos financeiros advindos dessas práticas não são suficientemente claras. Contribuem para isso a falta de divulgação desses esportes, os postos de trabalho em sua maioria precarizados e em pequena quantidade. Entre todos os atletas entrevistados nessas duas modalidades, a crença na profissionalização existia, mas com grandes contornos de desconfiança, motivada pelas experiências enfrentadas nas duas modalidades e nas redes de sociabilidades costuradas por esses indivíduos. Nessas redes, segundo os atletas faziam questão de reafirmar, havia sempre a dificuldade de estrutura da sua modalidade e as pequenas possibilidades encontradas nelas.

Nesse ponto, em muitas entrevistas, como a realizada com Raquel no remo, bem como a Armando e Rafaela no atletismo, podemos perceber a criação de projetos individuais paralelos entre o esporte e a educação. Esses atletas possuem a crença na profissionalização em suas modalidades, construíram uma *illusio* relacionada ao esporte, mas não percebem seus campos de possibilidades completamente abertos nesse caminho, visto que enxergam restrições estruturais em sua abertura.

Todavia, assim como na conclusão anterior, a percepção sobre o projeto individual e as escolhas frente ao esporte e à escola, somente correlacionadas com as representações depreendidas

pelos jovens sobre suas modalidades, gerariam conclusões parcialmente válidas. Isso porque percebi, ao longo do tratamento das fontes, prioritariamente as entrevistas, que a forma como os atletas enxergam suas possibilidades no esporte estão diretamente ligadas não somente às representações existentes sobre essas modalidades, mas também a toda a trajetória individual desses jovens.

Nesse ponto, a construção dos seus projetos e das escolhas frente ao esporte e à escola se realizaram através dos ambientes de socialização que estiveram inseridos ao longo da vida e que influenciaram decisivamente as formas como observaram seus campos de possibilidades e oportunidades. Aqui concluímos que a família se constituiu num importante ambiente de construção dos projetos e nesse campo de possibilidades, ao internalizar nesses indivíduos determinadas visões de mundo, tipos de comportamentos, crenças e aspirações. Aliado à família, ao espaço dessa socialização primária e ao elemento fortemente constituinte desse *habitus,* outros espaços como o clube e a escola do Vasco da Gama também desempenharam um papel decisivo na constituição de outros *habitus*, como o esportivo e o escolar nesses jovens.

Dessa forma, a construção dos projetos e dos campos de possibilidades é influenciada por essas diversas visões de mundo e disposições incorporadas que, em alguns casos, são até mesmo contraditórias. Nesse caso, podemos elucidar essa conclusão lembrando as grandes diferenças verificadas, por exemplo, no projeto de Rafaela e Alice, duas atletas em formação do atletismo. Apesar das duas estarem situadas na mesma modalidade, no mesmo clube e na mesma escola, seus projetos individuais e seu relacionamento com o esporte e a escola são bem diferentes.

No caso de Rafaela, assim como no de Alice, a socialização precoce no esporte ajudou a construir um *habitus* esportivo na jovem desde pequena. Ainda no interior do círculo familiar, essa construção ocorreu através da internalização da valorização dos resultados, da noção de disciplina, da noção de superação, de um ascetismo em benefício do corpo e de uma visão positiva sobre a prática esportiva. Esse *habitus* esportivo foi posteriormente reforçado nos próprios espaços esportivos que começaram a treinar, e também na escola do Vasco da Gama.

No entanto, para além da inserção precoce no esporte e da internalização desse *habitus*esportivo desde a socialização primária, as trajetórias esportivas, escolares e familiares dessas duas jovens apresentam diversas diferenças, que acabaram por orientar a formação de *habitus* familiares diferentes e, consequentemente, visões de mundo e de crenças diferentes sobre as possibilidades de cada uma delas no esporte e na educação.

No caso da Rafaela, houve uma trajetória escolar muito tranquila, inserida em apenas uma escola em que construiu laços afetivos e de identidade. Além disso, obteve estímulo especial da mãe para que a menina continuasse no estudo e seguisse um caminho diferente do da mãe. Para isso, a

mãe sempre fiscalizou de perto as atividades escolares da filha e procurou prover todo o necessário para que ela avançasse nas séries escolares. Na trajetória escolar de Alice, vemos um caminho acidentado, pontuado por mudanças de escola e experiências desagradáveis nesse espaço, tais como a violência. Ao passo disso, a família da jovem pouco incentivou a menina na escola, limitando-se muitas vezes a receber apenas os boletins anuais. Como dito pela própria Alice, a escola para ela era apenas um local de passagem, com pouco ou nenhum significado.

As histórias comparadas de Rafaela e Alice, verificadas também com os outros entrevistados, revelam que, para além da influência da modalidade, a trajetória do indivíduo nos mais diversos campos sociais e a constituição de determinados *habitus*agem decisivamente na formulação dos seus projetos e na forma como eles enxergam os seus campos de possibilidades.

A escola do Vasco funciona como um instrumento para melhorar a conciliação do esporte e da educação?

Essa hipótese sobre o papel da escola do Vasco como um instrumento para a conciliação do esporte e da educação foi confirmada. A escola do Vasco da Gama possui mecanismos explícitos para a flexibilização das rotinas escolares desses atletas, como por exemplo, o abono das faltas para viagens esportivas e competições, a remarcação de provas, e o abono dos atrasos dos alunos, desde que comprovado o motivo esportivo. Além disso, a escola também possui um sistema de envio de exercícios e conteúdos para os jovens atletas estudarem durante os períodos de viagens.

Essas ações são apenas as mais claras mediante toda uma estrutura escolar idealizada e desenvolvida para atender a alunos que têm como prioridade o processo de formação profissionalizante no esporte. Primeiramente, como foi visto na dissertação, a escola tem dois turnos, justamente para atender à demanda de alunos que treinam tanto no turno da manhã quanto no turno da tarde. Além disso, os horários de entrada e saída em ambos os turnos são alvo de uma preocupação da direção e dos especialistas esportivos (fisiologistas e médicos) do clube em manter a prática esportiva nos horários de melhor aproveitamento, mas sem comprometer drasticamente os horários de entrada e saída dos alunos no colégio.

No entanto, a escola do Vasco da Gama torna-se um instrumento importante nesse processo de conciliação entre o esporte e a educação não somente pelos horários e a flexibilização das rotinas escolares. Na verdade, a instituição tenta construir um clima escolar favorável à educação, com o objetivo de despertar no aluno o interesse pelos conteúdos dados em sala de aula. Esse posicionamento nos permite concluir que os responsáveis pela escola do Vasco da Gama

acreditam que a conciliação entre o esporte e a educação também é um processo individual, ou seja, apesar da flexibilização feita por ela, os alunos também devem bucar fazer sua parte para alcançá-la.

Nesse sentido, procuram, por meio do currículo relacionado ao mundo esportivo, do corpo de professores composto por muitos ex-atletas, do uniforme tipicamente esportivo entre outros elementos, criar nos alunos um sentimento de afetividade e interesse pelo colégio a ponto de estimular esse aluno a *querer* conciliar suas obrigações escolares com as esportivas.

A estrutura do colégio, descrita no capítulo 2 e rapidamente retomada anteriormente, fortalece a hipótese inicial, mas, durante a pesquisa, percebi que o colégio Vasco da Gama não é único e homogêneo. Os mecanismos de flexibilização existem e estão lá postos para os alunos, só que esses são apropriados e utilizados de diferentes maneiras pelos alunos. Dito de outra maneira, esses mecanismos de flexibilização podem ser utilizados pelos alunos como uma forma de construírem para si rotinas escolares para criarem seus próprios ritmos e tempos de estudos com o acompanhamento dos professores em outros horários além daqueles da escola e do treino.

A escola para aqueles que objetivam conciliar projetos esportivos e educacionais, como o caso de Alan, atleta do futebol, cria mecanismos de recuperação do conteúdo e acompanhamento da matéria desde que o aluno apresente um estímulo para tal. Como dito por esse aluno, a escola do Vasco parece faculdade, porque "você é que tem que correr atrás".

O colégio do Vasco da Gama também é um importante instrumento para aqueles que têm um projeto exclusivamente esportivo e muitas vezes veem a escola como um empecilho a essa profissionalização. O clube e os responsáveis pela administração sabem que a prioridade dos atletas é a formação profissional, e o colégio existe justamente para escolarização esses jovens, por isso a instituição busca não reter facilmente os alunos, a não ser em situações de completa insuficiência de rendimento e presença. Através dos mecanismos de flexibilização já referidos anteriormente, aliados aos trabalhos, às avaliações de recuperação e às pontuações extras para aqueles que não conseguem, o colégio acaba promovendo esses alunos para as séries adiante.

Diante disso, podemos concluir que a escola realmente funciona como um mecanismo de conciliação entre o esporte e a escolarização, principalmente através da flexibilização das rotinas escolares. Contudo, a estrutura específica dessa escola (quando pensada em comparação com as outras) deve ser vista como um elemento utilizado diferentemente por cada indivíduo dentro dela. Isso porque as formas como eles se apropriam dessa flexibilização têm correlações diretas com os projetos individuais desses atletas e das formas como eles enxergam seus campos de possibilidades.

Tal afirmação implica dizer que aqueles jovens que em sua trajetória obtiveram uma experiência escolar privilegiada, apoio familiar forte na educação, pais e familiares com alto grau de

capital cultural e a visão de possibilidades reduzidas no esporte, podem ter se apropriado desses mecanismos de flexibilização de uma forma diferente dos jovens que experimentaram trajetórias opostas a eles.

***

Toda pesquisa tem seus limites e esta não poderia ser diferente. Embora eu tenha reunido informações incisivas que me permitiram tecer uma rede de relações que levaram os jovens atletas a ancorar o seu projeto de vida no esporte e na escola, esses indicadores foram captados através de duas óticas: a dos próprios atletas e a dos funcionários do colégio do Vasco da Gama. Conforme podemos imaginar, a construção de um quadro inteiramente fidedigno das oportunidades que esses jovens tiveram ao longo da vida somente poderia ser realizado se entendêssemos como ocorreu cada uma das relações individuais. Assim, precisaríamos ir a cada uma de suas escolas entrevistar professores, gestores, familiares, técnicos etc. Isso significaria realizar uma pesquisa para além dos dois anos de mestrado e possivelmente improvável para apenas uma pessoa.

Além disso, a pesquisa tem limites do ponto de vista representativo, já que no momento em que optamos por retratar exclusivamente alunos da escola do Vasco da Gama não podemos concluir que as características e conclusões realizadas possam ser aplicadas integralmente para os outros atletas do Vasco da Gama, mas que não estudam no colégio.

Creio, porém, que essa iniciativa abriu precedentes para novos estudos nessa área. Primeiro, ela permitiu compreender os processos de escolhas do atleta no seu objetivo de vida e, posteriormente, permitiu compreender os mecanismos de funcionamento de uma escola feita exclusivamente para atletas. Não posso generalizar o estudo para outras modalidades e nem mesmo para atletas situados fora do colégio Vasco da Gama. Na verdade essa pesquisa servirá para compor mais uma peça no mosaico das pesquisas realizadas sobre o processo de escolarização de jovens atletas e também se constituirá numa ferramenta para pensar como atletas de outras modalidades esportivas formam o seu projeto esportivo.

Além disso, a análise simultânea dessas três modalidades talvez fortaleça a visão de que as especificidades estruturais da formação esportiva em cada uma das modalidades, juntamente com a diversidade de trajetórias dos que ingressam nelas, tornam muito difícil a elaboração de uma política pública unificada de conciliação entre o esporte e a escola, até mesmo no município do Rio de Janeiro.

Por fim cabe ressaltar que o colégio Vasco da Gama evidenciou em sua estrutura uma tentativa de harmonizar as rotinas escolares com as rotinas esportivas através de mecanismos de flexibilização de provas, presenças e atrasos. Juntamente com isso, a construção de uma cultura escolar direcionada para o esporte exercer sobre alguns grupos de alunos uma aproximação e um

interesse com as rotinas escolares que eles não verificavam antes de entrarem na instituição. No entanto, mesmo com a abertura de caminhos e perspectivas de escolarização de atletas por parte do Colégio Vasco da Gama, a instituição ainda encontra desafios principalmente nos recursos direcionados ao financiamento do colégio e as constantes ingerências dos atores sociais do clube no planejamento administrativo do colégio.

Referências

- ALVITO, M. A parte que te cabe neste latifúndio: o futebol brasileiro e a globalização, IN:*Revista do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa*, v. 41, p.451-474, 2006.

- BARBOSA, M. L. de O.; SANT'ANNA, M. J. G. As classes populares e a valorização da educação no Brasil. IN: RIBEIRO, L. C. de Q. et al (Orgs). *Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares*. Rio de Janeiro: Letra Capital – Observatório das Metrópoles – IPPUR/UFRJ, 2010,p. 155-174.

- _____. *A desigualdade das oportunidades*: a mobilidade social nas sociedades industriais / Raymond Boudon; tradução de Carlos Alberto Lamback. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981

- BELLUZZO, L. G. M. O declínio de Bretton Woods e a emergência dos mercados 'globalizados', In: *Revista Economia e Sociedade*, n. 4, IE/Unicamp, 1995

- BORGES, M. D. G., *Remando nas Águas da História*. Santa Catarina: Megaprint, 2002

- BOUDON, R. *A desigualdade das oportunidades*: a mobilidade social nas sociedades industriais / Raymond Boudon; tradução de Carlos Alberto Lamback. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

- BOURDIEU. P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.2007.

- _____.*Os excluídos do interior*.In:NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1990. p. 218-227.

- _____. *Razões práticas sobre a teoria da ação*; tradução: Mariza Corrêa – 11ªed. São Paulo: Papirus, 2011.

- _____. *O poder simbólico*; tradução Fernando Tomáz- 6ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1983.

- _____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 39-65.

- BRANDAO, Z; CARVALHO, C. P. de. Processos de produção das elites escolares. *Educação & Sociedade* (Impresso). v. 32, p. 507-522, 2011.

- BRASIL. Pesq. Nacional de amostra de domicílios., Rio de Janeiro, v. 27, p.1-125, 2006

_____. Ministério da Fazenda (2010), *Economia brasileira em perspectiva*. Brasília.

- _____. *LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996* – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2012

- _____.*LEI N‘8069 DE 13 DE JULHO DE 1990* – Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-362578-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2012.

- _____.LEI nº5.186 DE 22 DE AGOSTO DE 2005 – Reforma da Lei 9.615(Lei Pelé), em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/2005/lei-5186-22-agosto-2005-362578-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2012.

- CAMARGO, A. "História Oral e Política"' In: MORAES, Marieta de Moraes (orgs), *Entre-Vidas: Abordagens eUsos da História Oral*, Rio de Janeiro, FGV, 22-31, 1994.

- CARRAVETTA, E.S.P. Modernização do futebol brasileiro: perspectivas para a qualificação do rendimento competitivo. Porto Alegre: AGE, 2006.

- CASTRO, J.A. *Situação educacional brasileira: alguns resultados da PNAD-2007*.Brasília,DF:IPEA,2009.

- CHRISTENSEN, K. M; SORENSEN, K, J. Sport or school? Dreams and dilemmas for talented Young Danish football players. *EuropeanPhysicalEducationReview*, v.15, n 23, p.115–133. 2009.

- CORROCHANO, M. C.; NAKANO, M. Jovens, mundo do trabalho e escola. *Juventude e Escolarização (1980-1998)*, Brasília, v. 7, 2002, p. 95-122

- COSTA, F.R. da. *A escola, o esporte e a concorrência entre estes mercados para jovens atletas mulheres no futsal de Santa Catarina*. 2012.Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2012.

- COSTA, M. da; KOSLINSKI, M. C. Quase-mercado oculto: disputa por escolas "comuns" no Rio de Janeiro. *Cadernos de Pesquisa.* [online], vol.41, n.142, pp. 246-266,2011.

- CURY, C.R.J. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma educação igualitária e federativa.*Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008

- DAMO, A. S.. *Do Dom a Profissão: formação de futebolistas no Brasil e na França*.São Paulo: Aderaldo e Rothschild Editora, Anpocs, 2007.

- DA MATTA, R. *A Casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1985. 140 p.

- _____. et. al. *O universo do Futebol:esporte e sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Pinakotheke,1982.

- DAYRELL, J. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, out. 2007, p. 1105-1128. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf >. Acesso em 14 jan. 2013.

- DAVIES, N. *O FUNDEF e o Orçamento da Educação: Desvendando a Caixa Preta*. São Paulo: Cortez,1999.

- DUBET, F. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, set./dez. 2004, p. 539-555. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf >. Acesso em: 14 jan. 2013.

- ELIAS, N., DUNNING, E. *A busca da excitação*. Lisboa: DIFEL, 1992.

- EPIPHANIO, E. H. Conflitos vivenciados por atletas quanto à manutenção da prática esportiva de alto rendimento. *Revista Estudos de Psicologia*, Campinas, Vol. 19, N. 21, p. 15-22. 2002.

- FARIA FILHO, Luciano M. de, VIDAL, D. et all. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira**. Educação &Pesquisa, vol. 30, nr. 1, jan./abr., 2004.

- FARIA FILHO, L.; VIDAL, D. G. **Os tempos e os espaços no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p.19-34, 2000.

- FORQUIN, J. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

- FRAGO, Viñao A.. **Historia de la educación e historia cultural**. *Revista Brasileira de Educação*, SP, nº 0, p. 63-82, set./dez., 1995.

- _____. Currículo, Espaço e Subjetividade: A Arquitetura como Programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

- FRANCO, C.; ORTIGÃO, M. I.; ALBERNAZ, A.; BONAMINO, A.; AGUIAR, G.; ALVES, F.; SATYRO, N. Eficácia escolar en Brasil: investigando práticas y políticas escolares moderadoras de desigualdades educacionales. In: SANTIAGO CUETO (Org.).*Educación y brechas de equidaden América Latina*. Santiago: Preal, 2006.

- FREYRE, *Gilberto. Casa-Grande & Senzala*. Editora Record, Rio de Janeiro, 1998, cap. IV, 34ª edição, pág. 372.

- GOMIDE, C.*Desempenho do Brasil no Pisa melhora, mas ainda estamos longe de uma Educação de qualidade*. Disponível:<http://educarparacrescer.abril.com.br/blog/boletimeducacao/2010/12/07/desempenho-brasil-pisa-melhora-mas-ainda-estamos-longe-de-uma-educacao-de-qualidade/>. Acesso em 23 de abril de 2013 as 18:34

- GONÇALVES, H. S., & Garcia, J. Juventude e sistema de direitos no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão,*Porto Alegre, *nº 27*, p. 538-553. 2007.

- GUEDES, D. P. Educação para a saúde mediante programas de Educação Física escolar. *Revista Motriz*, São Paulo v 5, n. 1, 1999.

- HELAL, R. *Passes e Impasses: futebol e cultura de massa no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

- HICKEY, C.; KELLY, P. Preparing to not be a footballer: higher education and professional sport. *Sport, Education and Society*, v. 13, n. 4, nov. 2008, p. 477-494.

- HOBSBAWM, E. J. *A Era dos Extremos, o breve século XX: 1914-1991*. 2. ed. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Compania das Letras, 1995.

- JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico.** Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

- KLEIN, R.; FONTANIVE, N.S. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. *São Paulo emPerspectiva*, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 19-28. 2009.

- LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

- _____ *O homem plural – Os determinantes da ação*. Petrópolis: Vozes, 2002c.

- LEVI, Giovanni. "Sobre à micro-história". In *A escrita da história: novas perspectivas*, Peter Burke (org), págs. 133-162. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

- LEE, V. E.; FRANCO, C.; ALBERNAZ, A. Quality and equality in brazilian secondary schools: a multilevel cross-national school effects study. *International Review of ContemporarySociology*, 2007. In press.

- LICHT, H.*O remo através dos tempos*. Porto Alegre, Corag, 1986.238 p.

- MACK, R. C. *Futebol Empresa: a nova dimensão para o futebol brasileiro.* Rio de Janeiro: Palestra, 1980.

- MARCHI JÚNIOR, W. "Sacando" o voleibol. O processo de ressignificação do voleibol a partir da inserção da televisão no campo esportivo. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* Campinas, v. 26, n. 2, 2005.

- MARGULIS, M.;URRESTI M. *La juventud es más que una palabra*,Buenos Aires, Biblos, 1998.

- MALINOWSKI, B. *Argonautas do pacifico ocidental: Um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanesia*. São Paulo: Abril Cultural, 1976. 436 p.

- MCGILLIVRAY, D; MCINTOSH, A. Football is my life: Theorizing social practice in the scottish professional football field. *Sport in Society*, Vol. 9, n.3,p. 371-387., 2006

- MELO, L. B. S. *Formação e escolarização de jogadores de futebol do Estado do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado em Educação Física)–Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2010.

- MELO, V. Das touradas às corridas de cavalo e regatas: primeiros momentos da configuração do campo esportivo no Brasil. IN: PRIORE, Mary Del; MELO, Victor Andrade de. (orgs.). *História do esporte no Brasil: do Império aos dias atuais.* São Paulo: Editora da UNESP, 2009.

- METSA-TOKILA, T. Combining competitive sports and education: how top-level sport became part of the school system in the Soviet Union, Sweden and Finland. *European Physical Education Review*, v. 8, n. 3, 2002, p. 196-206

- MIRANDA, F. C. *Como se vive de Atletismo: um estudo sobre amadorismo e profissionalismo no esporte, com olhar para as configurações esportivas*. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2007.

- MORENO. A; FERNANDES, G. A.;ROMÃO, A. L. F, "Uma Bella e Distincta Festa Esportiva": A Constituição de um ethos esportivo na Escola Normal Modelo da Capital (Belo Horizonte, 1914-1922) IN: *Anais do XVII congresso brasileiro de Ciências do Esporte*. 2011.

- MULLER, E. E;Gonçalves, J. C. *Grande Livro do AtletismoBrasileiro*. Brasília, 1998;

- NERI, M. C. O paradoxo da evasão e as motivações dos sem escola. IN: VELOSO, F. et al (Orgs.). *Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro*. Rio de Janeiro: Elsevier, p. 25-50,2009.

- _____. (coord.). *Tempo de Permanência na Escola*. Rio de Janeiro: FVG/IBRE, CPS, 2009a. Disponível em: <http://www.fgv.br/cps/tpe/>. Acesso em: 10 jun. 2011

- NOGUEIRA, M. A.*Convertidos e oblatos - um exame da relação classes médias/escola na obra de Pierre Bourdieu*. In: 18ª Reunião Anual da ANPED, 1995, Caxambu. Anais da 18 Reunião da ANPED, 1995.

- NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu. *Educação e Sociedade*, ano 23, p. 15-36. 2002.

- OLIVEIRA. J. G. *Uma educação diferenciada: A relação Educação x Esporte. Umarealidade vivenciada no Colégio Vasco da Gama*. Monografia (Graduação em Pedagogia)–Programa de Graduação em Pedagogia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

- PAIXÃO, L. P. Significado da escolarização para um grupo de catadoras de um lixão. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005, p. 141 – 170. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0835124.pdf >. Acesso em: 14 jan. 2013

- PEREIRA, L. A. M. *Footballmania: uma história social do futebol no Rio de Janeiro (1902-1938).* Campinas: Unicamp, 1998. (Tese, doutorado em História).

- PINHEIRO, A. B. L. de F. *O Marketing no Voleibol Masculino no Período de 1980 a 1994*. Rio de Janeiro: UFRJ, (Tese, mestrado em Marketing Esportivo),2001.

- POCHMANN, M. Educação e Trabalho: Como desenvolver uma relação Virtuosa? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 389- 411. 2004.

- PORTELLI, A. A Filosofia e os Fatos: Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. Rio de Janeiro: *Revista Tempo*, vol 1. n 2. 11-22.1996.

- _____ . O que faz a História oral diferente.IN: *Projeto História. Revista do programa de estudos pós-graduados em história do departamento de história da PUC-SP*, São Paulo, n14. 114-125. 1997

- PRONI, M. W. *A metamorfose do Futebol*. Campinas: UNICAMP, 2000.

- RIBEIRO, C. A. C. *Desigualdade de oportunidades no Brasil*. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

- ROCHA, H. P. A. *A escola dos Jóqueis: a escolha da carreira do aluno atleta*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

- SCHUTZ, A. *Fenomenologia e relações sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

- SCHWARTZMAN, S; COSSIO, M. B. Juventude, Educação e Emprego no Brasil. *Cadernos Adenauer*,vol 7. n 2. p. 51-65, 2007.

- _____.O viés acadêmico na educação brasileira. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educacional Latinoamericana (PEL)*, Santiago de Chile, v. 48, n. 1, 2011. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/agenda9.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2011.

- SETTON, J. D. G. M.. A socialização como fato social total: Notas introdutórias sobre a teoria do Habitus. *Revista Brasileira de Educação*. v 14. n 41. p. 296-307. 2009

- SIGOLI, M. A., DE ROSE JR., D. A história do uso político do esporte. *Revista Brasileira de Ciências e Movimento*; 12(2): 111-119,2004.

- SKIDMORE, Thomas. *O Brasil Visto de Fora (2a. ed).* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 292p.

- SOARES, A.J G; BARTHOLO, T. L. ; MELO, L.B.S ; ROCHA, H. P. A. . Mercado do futebol, juventude e escola. Juventude.(Centro de Estudos e Memória da Juventude), v. 8, p. 36-39, 2009.

- SOARES, A. J. G. ; MOURÃO, L. . Mário Filho: romancista, jornalista e inventor de tradições no esporte. In: Otávio Tavares; Lamartine P. DaCosta. (Org.). Estudos Olímpicos. 1ed.Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999, v. 1, p. 98-107.

- SOARES, G. J. A. Jovens Esportistas: profissionalização no futebol e a formação na escola. *Revista Motriz,* São Paulo*,* v.17 n.2, p.252-26. 2008.

- _____.Formando Jogadores de Futebol: O Impacto do Tempo de treinamento na Formação escolar de Jovens espanhóis e brasileiros. IN: *Anais do XVII congresso brasileiro de Ciências do Esporte.* 2011.

- SOARES, C. L. Prefácio. IN: OLIVEIRA, M. A. T. de. (Org.). *A educação do corpo na escola brasileira*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. ix-xiv.

- SOUZA, C.A.M. et al. Difícil reconversão: futebol, projeto e destino em meninos brasileiros. *Horizontes Antropológicos*, vol 12, n 30, p.85-111. 2008.

- _____.Esporte Espetáculo*:* a mercadorização do movimento corporal humano. Florianópolis: UFSC, 1991. (Dissertação, mestrado em Educação Física).

- SPOSITO, M. P.; GALVÃO, I. A experiência e as percepções de jovens na vida escolar na encruzilhada das aprendizagens: o conhecimento, a indisciplina, a violência. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 02, jul./dez. 2004, p. 345-380.

Disponível<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9649/8876>. Acesso em: 14 jan. 2013.

- _____. Juventude e Políticas Públicas no Brasil. IN:*Políticas Públicas de juventud em América Latina*. Viña Del Mar. Chile 2003, pág 18.

- _____. A instituição escolar e a violência. *Cadernos de Pesquisa*, n.104, p. 58-75. 1998.

- WEBER, Ingrid. 2006. *Um copo de cultura: os HuniKuin (Kaxinawá) do rio Humaitá e a escola*. Rio Branco: Edufac. 255pp.

- WHYTE, W. F. *Sociedade de esquina* / William FooteWhyte; tradução de Maria Lúcia de Oliveira; revisão técnica de Karina Kuschnir; apresentação de Gilberto Velho. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

- VELHO, G. Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 2ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

- _____. Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas. 3ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

- _____. *A utopia urbana*: um estudo de antropologia social. 7ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

- VELOSO, F. 15 anos de avanços na educação no *Brasil*: onde estamos?IN: VELOSO, F. et al (Orgs.). *Educação básica no Brasil*: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009a, p. 25-50.

- VIEIRA, José Jairo. *Paixão Nacional e Mito Social: A participação do Negro no Futebol. Profissionalização e ascensão social*.[Tese de Doutoramento]. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2001.

Anexos:

Anexo 1: Questionário dos alunos:

Questionário

Data de Nasc: _____ Clube: _____
Sexo:_____

Categoria:_____ Modalidade: _____

Bairro onde mora: _____ CEP:_____

Endereço:_____

Cidade:_____

1 – Você mora:

1 ( ) Na casa de seus pais ou parentes 2( ) Em quarto alugado, pensão ou hotel

3 ( ) No alojamento do clube 4( ) Outro:_____

2 – Com que idade você começou a treinar em um clube vinculado a federação? (federado)

_____

3 – Onde você nasceu?

Estado: _____ Cidade: _____ Bairro: _____

4- Em relação à cor de sua pele (IBGE), como você se CONSIDERA?

1 ( ) Branco 2 ( ) Negro 3 ( ) Mulato/Pardo

4 ( ) Amarela 5 ( ) Indígena 6 ( ) Não desejo declarar

7 ( ) Outro _____

5 – Você estuda atualmente?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não Obs: _____

6 – Nos mês de março, deixou de comparecer pelo menos 1 dia a escola?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

7 – Quantos dias deixou de comparecer a escola no mês de março?

_____

8 – Em que série você está ou completou?

Primário (1ª à 5ª ano)	1 ( ) 1º série/2º ano 2 ( ) 2º série/3º ano 3 ( ) 3º série/4º ano 4 ( ) 4º série/5º ano
Ginásio (6ª à 9ª ano)	5 ( ) 5º série/6º ano 6 ( ) 6º série/7º ano 7 ( ) 7º série/8º ano 8 ( ) 8º série/9º ano
2º Grau (1ª à 3ª ano do ensino médio)	9 ( ) 1º ano 10 ( ) 2º ano 11 ( ) 3º ano 12 ( ) Completo
Faculdade (Superior)	13 ( ) Completo 14 ( ) Incompleto

9 – Quando você terminar o ensino médio, você pretende:

1 ( ) Somente continuar estudando 2( ) Somente trabalhar/esporte

3 ( ) Continuar estudando e trabalhar/esporte 4( ) Ainda não sei

10 - Em que turno você estuda?

Manhã	**Tarde**	**Noite**	**Manhã e Tarde**
1 ( )	2 ( )	3 ( )	4 ( )

11 - Em qual modalidade estuda?

1 ( ) Regular 2 ( ) Supletivo/EJA/PEJA 3 ( ) Outros

12 - Sua escola passa dever de casa?

1 ( ) Sempre 2 ( ) Quase sempre 3 ( ) As vezes 4 ( ) Raramente 5 ( ) Nunca

13 - Você faz o dever de casa?

1 ( ) Sempre 2 ( ) Quase sempre 3 ( ) As vezes 4 ( ) Raramente 5 ( ) Nunca

14 – Você faz o dever de casa\ estuda fora da escola?

1 ( ) Sempre 2 ( ) Quase sempre 3 ( ) As vezes 4 ( ) Raramente 5 ( ) Nunca

15 – Quantas horas por semana você gasta para estudar as matérias ou disciplinas da escola?

_____

16 – Você viaja para competir?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

17 – Quantas vezes você viaja para competir por ano?

_____

18 – Quando você falta aula para treinar, competir, ou qualquer outra atividade vinculada ao esporte, à escola ou os professores:

- Abonam faltas: 1 ( ) Sim 2 ( ) Não

- Remarcam provas: 1 ( ) Sim 2 ( ) Não

- Dão aulas extras: 1 ( ) Sim 2 ( ) Não

19 – Tomando por base sua escola comparando com outras que você conhece dê uma nota de 0 a 10 para:

Organização da escola ___

Limpeza ____

Ensino ____

Espaço físico ____

Dê uma nota global ____

20 – Como você avalia o ensino da sua escola?

1 ( ) Muito puxado 2 ( ) Puxado 3 ( ) Normal 4 ( ) Pouco puxado 5 ( ) Fraco

21 – Você **deseja** estudar até que nível de ensino?

Até 9ª ano do Ensino Fundamental	1 ( )
Até o Ensino Médio	2 ( )
Até a Faculdade (Superior)	3 ( )
Até a Pós-graduação	4 ( )
Outros: _____	5 ( )

22 – Você **acha** que vai conseguir estudar até que nível de ensino?

Até 9ª ano do Ensino Fundamental	1 ( )
Até o Ensino Médio	2 ( )
Até a Faculdade (Superior)	3 ( )
Até a Pós-graduação	4 ( )
Outros: _____	5 ( )

23 – Me diga qual é seu horário de entrada e de saída da escola e dos treinos:

	2º feira	3º feira	4º feira	5º feira	6º feira	Sábado	Domingo
HORÁRIO DA ESCOLA							
HORÁRIO DO TREINO/JOGO							

24 – Você chega atrasado ou sai antes do término das aulas por causa dos treinamentos?

1 ( ) Sempre 2 ( ) Quase sempre 3 ( ) As vezes 4 ( ) Raramente 5 ( ) Nunca

25 - Em que TIPO de escola estuda?

1 ( ) Federal 2 ( ) Estadual 3 ( ) Municipal 4 ( ) Particular 5 ( ) Outros

26 – Desde a quinta série, em que tipo de escola você estudou?

1 ( ) Somente em escola pública 2 ( ) Somente em escola particular 3 ( ) Em escola pública e particular

27 – Em algum momento você precisou trocar de escola?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

28 – Qual motivo da troca?

_____

29 - Seu clube oferece escola?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

30 - Em caso de positivo na questão anterior, você estuda na escola oferecida pelo clube?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

31 – Em caso negativo na questão anterior, por que não estuda na escola oferecida pelo clube?

_____

32 - Nome da escola e bairro?

Escola_____

Bairro_____

Cidade_____

33 – Você já repetiu algum ano na escola?

0 ( ) Nunca 1 ( ) 1 vez 2 ( ) 2 vezes 3 ( ) 3 Vezes 4 ( ) 4 vezes ( ) ___ vezes

34 – Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano?

0 ( ) Nunca 1 ( ) 1 vez 2 ( ) 2 vezes 3 ( ) 3 Vezes 4 ( ) 4 vezes ( ) ___ vezes

35 - Caso positivo, em função de que?

1 ( ) Trabalho 2 ( ) Esporte 3 ( ) Outros

36 - Como você vai para a escola?

1 ( ) Ônibus 2 ( ) Trem 3 ( ) a pé 4 ( ) De bicicleta 5 ( ) Carro 6 ( ) Moto 7 ( ) Barca 8 ( ) Metrô

9 ( ) outro _____

37 – Como você vai para o treino?

1 ( ) Ônibus 2 ( ) Trem 3 ( ) a pé 4 ( ) De bicicleta 5 ( ) Carro 6 ( ) Moto 7 ( ) Barca 8 ( ) Metrô

9 ( ) outro _____

38 – Você faz algum curso fora da escola?

1 ( ) Curso de idiomas 2 ( ) Teatro/ cinema / música 3 ( ) Curso de informática

4 ( ) Outro Qual? _____ 5 ( ) Não faço nenhum curso

39 – Quantas horas você gasta com esses cursos por semana?

_____

40 - Quanto tempo você gasta nos deslocamentos em dias de treinamento?

Local de origem	Local de destino	Tempo gasto
Casa		

41 – Até que série sua mãe estudou?

1ª à 4ª série	1( ) Incompleto 2 ( ) Completo
5ª à 8ª série	3( ) Incompleto 4 ( ) Completo
Ensino médio	5( ) Incompleto 6 ( ) Completo
Faculdade	7( ) Incompleto 8( ) Completo
( ) Não freqüentou a escola	10( ) Não tenho pai ou responsável 11( ) Não sei

42 – Até que série seu pai estudou?

1ª à 4ª série	1( ) Incompleto 2 ( ) Completo
5ª à 8ª série	3( ) Incompleto 4 ( ) Completo
Ensino médio	5( ) Incompleto 6 ( ) Completo
Faculdade	7( ) Incompleto 8( ) Completo
( ) Não freqüentou a escola	10( ) Não tenho pai ou responsável 11( ) Não sei

43 - Assinale a freqüência em que você realiza as seguintes atividades em seu tempo livre?

1 ( ) Sempre 2 ( ) Quase sempre 3 ( ) As vezes 4 ( ) Raramente 5 ( ) Nunca

Usa o computador (MSN, Orkut, Facebook etc.)	
Vai ao cinema	
Assiste na TV	
Pratica esporte fora do clube	
Vai à boate, discoteca, funk, samba.	
Lê jornais e revistas	
Lê livros para a escola	
Lê livros por lazer	
Lê livros religiosos	
Vai à igreja ou alguma reunião religiosa	

44 – Você tem religião?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

45 – Qual? _____

46 – Você frequenta:

0 ( ) Nunca 1 ( ) 1 vez 2 ( ) 2 vezes 3 ( ) 3 Vezes 4 ( ) 4 vezes ( ) ___ vezes

46 - O que significa ou vem a sua cabeça quando pensa nas palavras:

Treinar:

_____

Estudar:

_____

Ir à Escola:

_____

Competir

Dados socioeconômicos

1 - Como você se CONSIDERA?

1 ( ) Branco 2 ( ) Negro 3 ( ) Mulato/Pardo

4 ( ) Amarela 5 ( ) Indígena 6 ( ) Não desejo declarar

7 ( ) Outro _____

2 – Na sua casa tem televisão em cores?

1 ( ) Sim, uma. 2 ( ) Sim, duas. 3 ( ) Sim, três ou mais. 4 ( ) Não tem.

3 – Na sua casa tem rádio?

1 ( ) Sim, um. 2 ( ) Sim, dois. 3 ( ) Sim, três ou mais 4 ( ) Não tem.

4 – Na sua casa tem geladeira?

1 ( ) Sim, uma. 2 ( ) Sim, duas ou mais 3 ( ) Não tem.

5 – Na sua casa tem freezer separado da geladeira?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não 3 ( ) Não sei

6 – Na sua casa tem máquina de levar roupas. (Não é tanquinho)

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

7 – Na sua casa tem aspirador de pó?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

8 – Na sua casa tem carro?

1 ( ) Sim, um. 2 ( ) Sim, dois. 3 ( ) Sim, três ou mais ( ) Não tem.

9 – Na sua casa tem computador?

1 ( ) Sim, com internet. 2 ( ) Sim, sem internet. 3 ( ) Não

10 – Na sua casa tem banheiro?

1 ( ) Sim, um. 2 ( ) Sim, dois. 3 ( ) Sim, três ou mais ( ) Não tem.

11 – Na sua casa trabalha alguma empregada doméstica?

1 ( ) Sim, uma diarista, uma ou duas vezes por semana.

2 ( ) Sim, uma todos os dias uteis

3 ( ) Sim, duas ou mais todos os dias úteis.

4 ( ) Não

12 – Na sua casa tem quartos para dormir?

1 ( ) Sim, um. 2 ( ) Sim, dois. 3 ( ) Sim, três 4 ( ) Sim, quatro ou mais 5 ( ) Não tem.

13 – Quantas pessoas moram com você?

1 ( ) Moro sozinho ou com mais uma pessoa.

2 ( ) Moro com mais duas pessoas

3 ( ) Moro com mais três pessoas

4 ( ) moro com mais quatro ou cinco pessoas

5 ( ) Moro com mais seis a oito pessoas

6 ( ) Moro com mais de oito pessoas

14 – Você mora com sua mãe?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não 3 ( ) Moro com outra mulher responsável por mim.

15 – Até que série sua mãe ou a mulher responsável por você estudou?

1 ( ) Nunca estudou ou não completou a 4º série 2 ( ) Completou a 4º série, mas não completou a 8º série

3 ( ) Completou a 8º série, mas não completou o ensino médio

4 ( ) Completou o ensino médio, mas não completou a faculdade. 5 ( ) Completou a faculdade

6 ( ) Não sei

16 – Sua mãe ou mulher responsável por você sabe ler e escrever?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

17 – Você vê sua mãe ou mulher responsável por você lendo?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

18 – Você mora com seu pai?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não 3 ( ) Moro com outro homem responsável por mim.

19 – Até que série seu pai ou o homem responsável por você estudou?

1 ( ) Nunca estudou ou não completou a 4º série

2 ( ) Completou a 4º série, mas não completou a 8º série

3 ( ) Completou a 8º série, mas não completou o ensino médio

4 ( ) Completou o ensino médio, mas não completou a faculdade.

5 ( ) Completou a faculdade

6 ( ) Não sei

20 – Seu pai ou homem responsável por você sabe ler e escrever?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

21 – Você vê seu pai ou homem responsável por você lendo?

1 ( ) Sim 2 ( ) Não

Anexo 2: Roteiro de entrevistas com os alunos

Roteiro de Entrevistas – Atletas.

Objetivo: Compreender o projeto desse atleta em tornar-se jogador de futebol, mas conciliando-o a escola e também o papel dos pais na organização e estruturação desse projeto. Compreender melhor a escola do Vasco sobre os olhos dos alunos, buscando suas especificidades e qual a importância ou não dada pelos atletas a ela de acordo com a sua modalidade e categoria.

- **Questões Gerais.**

1-Qual sua idade?

2-Você nasceu no Rio de Janeiro?

3- Qual sua modalidade e categoria?

- **Trajetória:**
-

1-Me fala um pouco sobre a sua infância.

2-Qual foi seu primeiro contato com o esporte que você pratica? (escolha ou indicação)

3- Me fala do seu caminho no esporte, desde que teve esse contato com ele até hoje no Vasco da Gama.(iniciação como atleta, as dificuldades ou facilidades que enfrentou, participações em competições e clubes antes de chegar ao Vasco).

4- Como você chegou ao Vasco? Porque está no Vasco? Qual a melhor e a pior coisa dentro do clube para você?

5- Desde que chegou aqui como é sua adaptação ao clube? Como é sua vida no clube?

6- Me fala sobre as competições que você já participou. Com elas são? Com qual frequência são essas competições? O clube dá algo para vocês quando vocês ganham? Quais foram os eventos mais marcantes para você dentro do clube?

7- Dentro do clube como você percebe o tratamento dado a sua modalidade? E as outras modalidades como é o tratamento?

8- Como foi para você a mudança de categoria? Quais as principais características (cobrança, carga horária, adaptação) da modalidade que você estava? E da modalidade que vem depois da sua?

Rotina de treinamento

1- Conte como é a sua rotina de treinamento diária (a que horas acorda, o que come antes de ir para o treinamento, que horas começa e termina o treinamento).

2- A rotina de treinamento te deixa muito cansado para realizar as outras atividades do dia a dia?

3- Você tem algum acompanhamento de nutricionista, psicólogo ou algum profissional para auxiliar para além do treino?

4- Você faz algum outro tipo de exercício além dos realizados nos treinos?

- **<u>Escola do Vasco</u>**

1- Porque você decidiu vir para a escola do Vasco da Gama? Porque seus pais optaram por essa escolha da escola do Vasco da Gama?

2- Qual era sua escola antes do Vasco da Gama? Como eram suas notas nela?

3- Como é estudar na escola do Vasco da Gama, como é seu dia-a-dia aqui?

4- Como era estudar na sua outra escola, como era seu dia-a-dia lá?

5- Como o colégio faz quando vocês precisam viajar ou competir e não podem ir a escola? Como os professores lidam com as faltas de vocês? Em períodos de provas junto com competições como fica o calendário do colégio?

6- Alguém no clube acompanha sua vida escolar? O que fazem se você estiver com baixo rendimento na escola?

7- Você falta aula por causa dos treinos e/ou competições? No último mês quantas vezes você deixou de ir à aula? Quais os motivos?

8- Quais os procedimentos que os professores e diretores adotam para o seu caso de aluno-atleta (abonam falta, passam deveres de casa, dão aula-extra, concedem o benefício do atraso sistemático)? Você faz seus deveres de casa?

9- Qual a sua maior motivação para ir à aula (matéria preferida, amigos, aulas)? O que você mais gosta na escola? E o que menos gosta?

10- No último bimestre qual foi a sua maior nota? E quantas foram as matérias que você ficou abaixo da média? A que você atribui o baixo rendimento nessas matérias (falta de dedicação aos estudos, perda de aula, cansaço físico pelos treinamentos)?

11- Como você acha do espaço físico da sua escola? Ela tem biblioteca? Laboratórios de informática e ciências? As salas possuem cadeiras e quadro em bom estado? Você tem o costume de frequentar os laboratórios? Por vontade própria ou por ser obrigado pelos professores?

12- Os professores faltam às aulas com frequência? No último mês quantas vezes você ficou sem aula pela falta de um professor? O que a escola costuma fazer quando isso acontece? Qual a sua relação com os professores?

13- Você percebe alguma diferença de tratamento do colégio com relação as modalidades dos alunos? Você percebe alguma facilidade dada exclusivamente a sua modalidade e não a outra aqui no colégio e no clube?

- **Família**

1- Qual a opinião da sua família sobre essa sua escolha de se dedicar ao esporte? O que eles fazem para te ajudar na conciliação do esporte e da educação? Dê-me exemplos! Sua família apóia você nos estudos? De que forma?

2- Sua família acha que o tempo do treino atrapalha na escola ou vice-versa? Sua relação com a sua família é afetada ou mudou por causa do esporte? (devido a distância, falta de tempo, discordância de desejos)

3- Você tem irmãos? Eles estudam no mesmo lugar que você? Onde ele estuda? Você acha que seus pais cobram mais nos estudos do seu irmão do que de você? Como eles reagem quando recebem suas notas?

4- O que a profissionalização no esporte representa para você e sua família? Todos na sua família querem que você seja atleta? Alguém mais na sua família foi, é ou tentou ser atleta? Que tipo de apoio você recebe deles?

5- Quantos são os membros da sua família que moram na sua casa na sua cidade de origem? Qual o grau de escolaridade dos seus pais? Qual a profissão deles? Algum deles tem ensino superior completo ou frequenta esse nível de ensino? Eles te incentivam a estudar, ler livros, jornais e revistas? Com que freqüência eles te levam para eventos culturais (museus, cinemas, teatro, parques, shows).

6- E quanto ao esporte, o que eles costumam conversar com você sobre isso? Qual a participação deles nas suas competições? Eles assistem ou procuram se manter informados por meio de quem te representa?

7- O que você faz com os prêmios que recebe com as vitórias ou a ajuda de custo que ganha no clube?